



# ‘Het slagveld der natiën’

De slag bij Waterloo in Nederlandse geschiedenismethodes, ca. 1900-2015

James Scharink  
371147  
jscharink@gmail.com  
Erasmus Universiteit Rotterdam  
30-6-2015



# ‘Het slagveld der natiën’<sup>1</sup>

*De slag bij Waterloo in Nederlandse geschiedenismethodes, ca. 1900-2015*

James Scharink

Master Thesis Maatschappijgeschiedenis  
Erasmus School of History, Culture and Communication  
Erasmus Universiteit Rotterdam  
Rotterdam, 30-6-2015

Begeleider: prof. dr. Maria Grever

Tweede lezer: dr. Maarten van Dijck

---

<sup>1</sup> De titel van deze scriptie is ontleend aan de leertekst uit: D. Langedijk, *Leerboek der algemeene geschiedenis ten gebuike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen* (Groningen 1939) 40.

Omslagafbeelding: 'Scotland forever!' (1881)  
van de Britse kunstenares Lady Elizabeth Butler.

Olieverf op doek.

Afbeelding afkomstig van: <http://www.leedsartgallery.co.uk/gallery/listings/l0081.php>

## Woord vooraf

De afgelopen jaren heb ik een dubbelleven geleid. In het ene deel van mijn tijd was ik docent geschiedenis; in het andere deel zat ik zelf in de collegebanken. Een groot contrast. Omdat thans voor u de laatste pennenvrucht ligt van mijn masteropleiding Maatschappijgeschiedenis, kan ik tevreden concluderen dat de dubbelrol erop zit. Daarmee wil ik overigens niet zeggen dat ik het niet naar mijn zin heb gehad: integendeel. De afgelopen jaren zijn zeer leerzaam en betekenisvol geweest. De combinatie van werk en studie heeft me echter meer opgeleverd dan verwacht: grijze haren, die ik eerder nog nooit had bespeurd.

Het vinden van een geschikt onderwerp voor mijn masterthesis was minder eenvoudig dan ik had verwacht. De natiestaat en nationalisme zijn onderwerpen die mij prikkelen, evenals het onderwijs, maar het slaan van een brug tussen deze begrippen bleek een lastige opgave. Toen ik eenmaal met Waterloo aan de slag ging, werd ik daar zo door gegrepen, dat het uiteindelijk moeilijk was afscheid te moeten nemen van ‘mijn’ onderwerp. Omdat het lot wilde dat ik mijn scriptie precies tweehonderd jaar na Napoleons nederlaag schreef, bleef ik steeds nieuwe dingen tegenkomen in boeken, tijdschriften en andere media. Alle informatie een plaats geven in mijn thesis bleek in de praktijk onmogelijk.

Het schrijven van een scriptie is een bezigheid die voornamelijk in eenzaamheid wordt verricht; turend naar een computerscherm, bladerend in boeken en omringd door stapels bronnenmateriaal. Toch was ik, door de ondersteuning van verschillende mensen, niet echt alleen in die tijd. Allereerst wil ik mijn begeleider prof. dr. Maria Grever bedanken. Niet alleen zette zij mij op het spoor van Waterloo, ook hebben haar kennis, kunde en enthousiasme ervoor gezorgd dat ik het maximale uit mijzelf heb kunnen halen. Ik denk dan ook met veel plezier terug aan onze samenwerking. Daarnaast gaat mijn dank uit naar EUROCLIO – in het bijzonder naar Steven Stegers en Jonathan Even-Zohar – voor de mogelijkheid het boeiende studieweekend *Teaching 1815* bij te wonen. Voor de geboden ruggensteun tijdens mijn studieperiode ben ik ook mijn collega's van het PENTA college CSG Scala Molenwatering zeer erkentelijk. Ook dank ik drs. Hans Quak voor het kritisch overlezen en redigeren van mijn teksten. Mijn moeder bedank ik voor haar luisterend oor, dat ondanks een tijdsverschil van 7 uur, altijd bereikbaar is.

Maar bovenal bedank ik mijn vrouw Else, die altijd belangstellend bleef, ook tijdens de vele avonden, weekenden en vakanties wanneer ik met mijn neus in de boeken zat. Samen met onze dochter Juliette vormt zij mijn thuis en zonder haar had ik mijn studie niet met succes kunnen afronden.

James Scharink  
Rotterdam, juni 2015

# Inhoudsopgave

<b>1. Een nog immer voortdurende veldslag</b>	<b>13</b>
1.1. <i>Vraagstelling</i>	15
1.2. <i>Positionering onderzoek</i>	17
1.3. <i>'De verbeelde gemeenschap' – natiestaat, nationalisme en nationaal besef</i>	19
1.4. <i>Herinneren en vergeten</i>	24
1.5. <i>Bronnen, methode en opzet</i>	30
<b>2. Het gezicht van de strijd</b>	<b>35</b>
2.1. <i>Waarom Waterloo?</i>	37
2.2. <i>Quatre-Bras en Ligny</i>	38
2.3. <i>Het plateau van Mont-Saint-Jean</i>	44
2.4. <i>Eeuwige roem voor de overwinnaars?</i>	50
2.5. <i>Conclusie</i>	54
<b>3. Geschiedenisonderwijs en schoolboekonderzoek</b>	<b>59</b>
3.1. <i>Voor de opwekking der 'warme vaderlandsliefde'</i>	59
3.2. <i>Geschiedenis van schoolboekonderzoek</i>	63
3.3. <i>Schoolboekonderzoek als wetenschappelijke discipline</i>	65
3.4. <i>Conclusie</i>	69
<b>4. Waterloo in cijfers. Een kwantitatieve analyse van 102 Nederlandse schoolboeken</b>	<b>73</b>
4.1. <i>Onderzoeksmethode</i>	74
4.2. <i>Een terugloop in woordenaantal</i>	76
4.3. <i>Epische concentratie van personages en plaatsnamen</i>	80
4.4. <i>Een internationale coalitie?</i>	88
4.5. <i>Conclusie</i>	90
<b>5. De retorische kracht van een veldslag. Een kwalitatieve analyse van vijf geschiedensismethodes</b>	<b>93</b>
5.1. <i>Onderzoeksmethode en motivering keuze schoolboeken</i>	94
5.2. <i>Zes auteurs, vijf boeken en vijf verschillende werkwijzen</i>	95
5.3. <i>Historische actoren en gebeurtenissen</i>	99
5.4. <i>'Onze troepen onderscheidden zich dien dag door groote dapperheid'</i>	102
5.5. <i>Argumentatie en didactiek</i>	106
5.6. <i>Conclusie</i>	108
<b>6. Slotbeschouwing</b>	<b>113</b>
<b>Bijlagen</b>	<b>121</b>
<i>Bijlage 1: Tabel met daarin aangegeven welke nationaliteiten de methodes vermelden</i>	121
<i>Bijlage 2: Ingevulde analyseschema's gebruikt voor hoofdstuk 5</i>	124
<b>Bibliografie</b>	<b>141</b>
<i>Primaire bronnen</i>	141
Kwantitatief onderzoek	141
Kwalitatief onderzoek	145
<i>Secundaire bronnen</i>	146
<i>Digitale bronnen</i>	149
<i>Ongepubliceerde papers</i>	150





## Lijst van figuren en tabellen

FIGUUR 1 <i>De Prins van Oranje bij Quatre-Bras</i> (1817-1818) .....	41
FIGUUR 2 De beweging van de Franse en geallieerde troepenmachten in de zuidelijke Nederlanden .....	43
FIGUUR 3 Een kaart van het plateau van de Mont Saint-Jean .....	46
FIGUUR 4 Aantal woorden besteed aan de slag bij Waterloo in Nederlandse geschiedenismethodes, 1904-2013 .....	77
FIGUUR 5 Het relatieve aantal vermeldingen per protagonist, gehele onderzoeksperiode .....	82
FIGUUR 6 Het relatieve aantal vermeldingen per protagonist, gesplitst in twee periodes. ....	83
FIGUUR 7 Weergave van het absolute aantal vermeldingen van personen in methodes tot en met 1959. ....	86
FIGUUR 8 Weergave van het absolute aantal vermeldingen van plaatsnamen in methodes tot en met 1959. ....	86
FIGUUR 9 Weergave van het absolute aantal vermeldingen van personen in methodes van 1960 tot en met 2013. ....	87
FIGUUR 10 Weergave van het absolute aantal vermeldingen van plaatsnamen in methodes van 1960 tot en met 2013. ....	87
TABEL 1 Hoofdpersonen uit <i>Leerboek der algemene geschiedenis</i> (1926) .....	81
TABEL 2 Aantal vermeldingen van hoofdpersonages in lesmethodes, gehele onderzoeksperiode .....	83
TABEL 3 Aantal vermeldingen van de verschillende nationaliteiten die meevochten tegen Napoleon, gehele onderzoeksperiode .....	89
TABEL 4 Gebruikte boeken voor het kwalitatieve onderzoek .....	94
TABEL 5 Periodisering en relatieve omvang Waterloo-beschrijving methodes kwalitatieve onderzoek .....	97
TABEL 6 De zeven meest voorkomende onderdelen Waterloo-narratieven .....	99
TABEL 7 Gebruikte dramatis personae in de onderzochte methodes .....	101



'De oorlog is pas afgelopen,  
wanneer de laatste die hem mee heeft gemaakt,  
is gestorven.'

Harry Mulisch, *Het stenen bruidsbed*, 85.



## 1. Een nog immer voortdurende veldslag

Alhoewel de slag bij Waterloo meer dan twee eeuwen geleden plaatsvond, zorgt de nasleep ervan tot op de dag van vandaag voor strijd. Op 13 februari 2015 was ik, samen met de andere participanten van een seminar over Waterloo, te gast bij burgemeester Vincent Scourneau op het gemeentehuis van Eigenbrakel (Braine-l'Alleud).<sup>2</sup> Daar kreeg ons gezelschap, bestaande uit geschiedenisdocenten uit heel Europa<sup>3</sup>, door de burgemeester en de plaatselijke historicus haarfijn uitgelegd dat de slag bij Waterloo rondom het plateau van de Mont-Saint-Jean plaatsvond. En deze heuvel ligt helemaal niet in Waterloo, maar voor het grootste gedeelte binnen de gemeentegrenzen van Eigenbrakel. De verontwaardiging die hierover bestond bij de historicus, burgemeester en andere betrokkenen culmineerde in een grote emotionele uitbarsting.<sup>4</sup> Voor de burgemeester betekende het veel meer dan alleen maar een verkeerde naam die aan de gebeurtenis was verbonden: voor zijn dorp scheelde het bezoekersaantallen en inkomsten uit toerisme. Een zeer serieuze zaak die het gemeentebestuur duidelijk aan het hart ging.

Dit voorbeeld staat niet op zichzelf. Waterloo is gevoelig erfgoed. Zo bestaan er in Britse kringen hardnekkige geruchten dat de voormalige Franse presidenten De Gaulle, Mitterand en Chirac bij bezoeken aan het Verenigd Koninkrijk hadden verzocht de Waterloo-schilderijen in het Britse parlement af te schermen.<sup>5</sup> Mutatis mutandis legde koningin Elizabeth II van het Verenigd Koninkrijk tijdens haar bezoek aan de BRD in 1965 geen bloemen bij de *Waterloo Säule* in Hannover. De Fransen hadden hierdoor voor het hoofd gestoten kunnen worden.<sup>6</sup> Dezelfde beweegreden bracht de Belgische

---

<sup>2</sup> Dit seminar, getiteld *Teaching 1815. Rethinking the Battle of Waterloo from Multiple Perspectives* werd georganiseerd door de Europese organisatie van verenigingen van geschiedenisleraren EUROCLIO en vond plaats op 13 en 14 februari 2015.

<sup>3</sup> Jason Bennett, 'History teachers from 20 European countries are looking at the battle of Waterloo': <http://www.thebrusselstimes.com/art-culture/history-teachers-from-20-european-countries-are-looking-at-the-battle-of-waterloo> (13-3-2015).

<sup>4</sup> Joke van der Leeuw-Roord, 'Conclusions of the Waterloo-seminar', paper gepresenteerd op het EUROCLIO seminar *Teaching 1815. Rethinking the Battle of Waterloo from Multiple Perspectives*, Eigenbrakel, 13-2-2015.

<sup>5</sup> 'French try to block Battle of Waterloo coin' <http://www.telegraph.co.uk/news/politics/11462782/French-try-to-block-Battle-of-Waterloo-coin.html> (13-3-2015).

<sup>6</sup> Het was op aanraden van bondskanselier Conrad Adenauer dat de kranslegging geschrapt werd. Jasper Heinzen, 'A Negotiated Truce: The Battle of Waterloo in European Memory since the Second World War', *History and Memory* 26/1 (2014) 37-74, 51.

regering reeds in 1865 al aan het aarzelen over hoe de 50-jarige herdenking van de slag moest worden vormgegeven.<sup>7</sup> In maart 2015 berichtte de *Volkscrant* dat een Belgisch plan om ter ere van de 200-jarige herdenking van de slag een speciale twee-euromunt in gebruik te nemen, door Frankrijk was getorpedeerd. In een brief gericht aan de Raad van Europa gaf laatstgenoemd land aan, dat het in omloop brengen van dit wettige Europese betaalmiddel de relaties tussen beide landen onder druk zou zetten, aangezien de slag bij Waterloo in Franse perceptie een ‘schadelijk symbool’ is.<sup>8</sup> Zelfs na twee verstreken eeuwen, is Waterloo dus nog altijd aanleiding voor weliswaar onbloedige, maar toch hartstochtelijke strijd. Deze *memory battles* maken ons duidelijk dat herinneringen aan het verleden geenszins objectief zijn<sup>9</sup>, alhoewel de vijandigheden gelukkig niet meer met kanonnen en musketten worden beslecht.

Reeds honderdvijftig jaar eerder werd de slag al bestempeld als een iconische gebeurtenis. Zo besteedde de invloedrijke Franse auteur Victor Hugo er in zijn *Les Misérables* uit 1862 uitgebreid aandacht aan. Leo Tolstoy verwees in *Oorlog en Vrede* (1869) niet zozeer naar Waterloo, maar wel naar de iconische Napoleon en zijn mislukte Russische veldtocht. Al in 1920 concludeerde een historicus dat er ‘hele bibliotheken’ in ‘een veelvoud van talen’ over de slag bij Waterloo waren geschreven.<sup>10</sup> Sindsdien is het aantal publicaties alleen maar toegenomen. Er bestaan boeken die de veldslag nauwgezet beschrijven en boeken die over het voor- of naspel van de slag gaan, uitgaves waarin Napoleon bewonderd wordt en werken waarin hij wordt beschimpt. De slag bij Waterloo is in tweehonderd jaar tijd tot een mythe uitgegroeid. Verwijzingen ernaar zien we op heel diverse wijzen terug in de populaire cultuur. Het staat voor de triomf van het nationalisme, het verslaan van tirannie en is in ons taalgebruik de standaarduitdrukking voor het ten val komen van een belangrijk persoon.<sup>11</sup> Het leidde tot ‘uitgevonden’ herinneringstradities, historische uitgaves, jeugd- en stripboeken en computergames. Waterloo is een begrip. Maar de precieze details van de veldslag lijken vergeten en eerder onderzoek heeft aangetoond dat de herinnering aan de slag uit het

---

<sup>7</sup> Philippe Raxhon, ‘De Leeuw van Waterloo. Een trefpunt van verleden, heden en toekomst’ in: Jo Tollebeek e.a. (red.) *België. Een parcours van herinnering I, plaatsen van geschiedenis en expansie* (Amsterdam 2008) 178-189, 183.

<sup>8</sup> Iñaki Oñorbe Genovesi, ‘Frankrijk wint slag om Waterloo-munt’: <http://www.volkscrant.nl/buitenland/frankrijk-wint-slag-om-waterloo-munt~a3899668/> (13-3-2015).

<sup>9</sup> Eviatar Zerubavel, *Time Maps. Collective memory and the social shape of the past* (Chicago en Londen 2003) 2.

<sup>10</sup> John Fortescue, *The campaign of Waterloo* (Londen 1920) 197.

<sup>11</sup> Heinzen, ‘A Negotiated Truce’, 40.

collectieve geheugen in Nederland is verdwenen.<sup>12</sup> In deze masterthesis wil ik, door te onderzoeken hoe Waterloo in Nederlandse geschiedenismethodes werd beschreven, belichten welke rol het Nederlandse geschiedenisonderwijs hierin gespeeld heeft. De vraagstelling die centraal staat, presenteer ik in de volgende paragraaf.

### **1.1. Vraagstelling**

De veldslag van Waterloo vond plaats op 18 juni 1815, maar deze stond niet op zichzelf. Op 15 juni vonden bijvoorbeeld, juist nadat Napoleon de grens met België was overgestoken, al schermutselingen plaats bij Charleroi. Een dag later werden twee tactisch belangrijke slagen bij Quatre-Bras en Ligny uitgevochten.<sup>13</sup> Omdat dit alles onderdeel uitmaakt van de militaire geschiedenis van Waterloo, zijn ook deze episodes in mijn onderzoek meegenomen. Voor de leesbaarheid verwijs ik echter regelmatig naar deze gehele campagne onder de noemer van 'Waterloo'.

Mijn empirische onderzoek kent zowel een kwantitatieve als kwalitatieve methode. Ik heb voor deze combinatie gekozen omdat een kwantitatieve werkwijze mij de mogelijkheid geeft een grote hoeveelheid methodes te bestuderen en daardoor een lange periode te bestrijken. Tevens kunnen de bevindingen in cijfers en grafieken worden gekwantificeerd. De kwalitatieve analyse gebruikt slechts een klein deel van de grote hoeveelheid methodes uit het kwantitatieve hoofdstuk, maar richt zich veel meer op de specifieke inhoud van de boeken en hun onderlinge overeenkomsten en verschillen. Uiteraard worden de gevonden resultaten onderworpen aan een nadere analyse en is het onderzoek ingebed in een wetenschappelijk kader, waarbij concepten daaruit zijn geoperationaliseerd die het onderzoek ondersteunen. De beschrijving van het theoretische kader volgt in paragraaf 1.3 en 1.4.

De primaire bronnen voor dit onderzoek, die uitgebreider worden omschreven in paragraaf 1.5, zijn Nederlandse geschiedenisboeken voor het middelbaar onderwijs uit de periode van ca. 1900 tot 2015. De reden waarom ik mijn onderzoek begin in 1900 is tweeledig. Enerzijds is dit ongeveer de tijd, zo'n 85 jaar na een daadwerkelijke gebeurtenis, waarin een collectieve herinnering verandert van een communicatieve in

---

<sup>12</sup> Martin Steegmans, *Vergeten glorie? De slag bij Waterloo in het collectieve geheugen van Nederland, 1815-1965* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2011) 87.

<sup>13</sup> Een uitgebreide beschrijving van de Waterloo-campagne is te vinden in hoofdstuk 2 van deze thesis.

een culturele herinnering.<sup>14</sup> Met andere woorden: de herinnering raakt geïnstitutionaliseerd in bijvoorbeeld feestdagen, standbeelden, afbeeldingen, teksten en daarmee ook in schoolboeken.<sup>15</sup> Anderzijds was het schoolvak geschiedenis rond 1900 in alle vormen van middelbaar onderwijs al zo'n 25 jaar verplicht.<sup>16</sup> Dat betekent dat de schoolboeken op dat moment al enige tijd gebruikt werden en dat daardoor inzicht kan worden verkregen in de toenmalige visie op en opvattingen over de slag bij Waterloo. De centrale vraagstelling van het onderzoek luidt: *welke positie heeft de slag bij Waterloo in de Nederlandse geschiedenismethodes van het VO tussen ca. 1900 en 2015, en hoe kunnen veranderingen in de positie worden verklaard?*

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden, dient eerst het woord 'positie' te worden toegelicht. Voor deze thesis betekent de positie zoiets als een combinatie van importantie en mate van uitgebreidheid. Om de positie in kaart te brengen wordt een aantal gereedschappen gebruikt. Zo wordt er gekeken naar de vorm van het narratief, de retoriek en argumentatie, didactische variatie, de vermelde hoofdpersonen, hun rol en het specifieke gebruik van plaatsnamen. Met deze werkwijze zijn meer dan honderd schoolboeken bestudeerd. Geschreven tekst vormde steeds het materiaal van dit onderzoek. Nu kent een geschiedenisboek veel verschillende vormen van tekst: leerstof, aanschouwelijke teksten, instructieve passages, primair en secundair bronnenmateriaal en illustratieve teksten.<sup>17</sup> Desondanks is vrijwel alle informatie uit de leerstofteksten gehaald, simpelweg omdat de schoolboeken geen andere tekstvormen over Waterloo gebruikten. Tevens heb ik voor mijn onderzoek een wetenschappelijk kader ontwikkeld en is de ontwikkeling van het schoolvak geschiedenis in kaart gebracht, omdat deze twee elementen in grote mate bijdragen aan de verklaringen van de veranderde positie. Dit alles is in de volgende vier deelvragen verwerkt en deze beantwoorden dan ook stapsgewijs de hoofdvraag:

I. *Hoe beschrijven historici de slag bij Waterloo, hoe zijn hun narratieven vormgegeven en op welke manier werd Waterloo ingezet in het proces van*

---

<sup>14</sup> Jan Assman, 'Communicative and cultural memory', in: Astrid Erll en Ansgar Nünning, *Cultural memory studies. An international and interdisciplinary handbook* (Berlijn en New York 2008) 109-118, 111.

<sup>15</sup> Assman, 'Communicative and cultural memory', 111.

<sup>16</sup> Een uitgebreide beschrijving van het schoolvak geschiedenis en geschiedenisonderwijs volgt in hoofdstuk 3.

<sup>17</sup> Arie Wilschut e.a., *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent* (2e herziene druk; Bussum 2013) 114.



*natievorming?*

- II. *Welke ontwikkeling heeft het schoolvak geschiedenis en het onderzoek van schoolboeken doorgemaakt sinds de formatie van het vak, en wat is hierbij van belang voor deze thesis?*
- III. *Welke kwantitatieve veranderingen in de weergave van de slag bij Waterloo, onder andere op basis van het aantal woorden en epische concentratie, zijn zichtbaar in de Nederlandse geschiedensmethodes uit de periode ca. 1900 en 2015 en hoe kunnen eventuele veranderingen verklaard worden?*
- IV. *Welke wijzigingen, onder andere op het gebied van opgeroepen identiteit, retoriek en didactiek, zijn op basis van kwalitatief onderzoek van vijf Nederlandse geschiedensmethodes in de weergave van Waterloo te beschrijven en welke verklaringen zijn hiervoor te geven?*

Door middel van de kwantitatieve en kwalitatieve analyse, in combinatie met de theoretische onderbouwing, wordt in de conclusies van de empirische hoofdstukken en in de slotbeschouwing de veranderde positie van Waterloo beschreven. Naast de beantwoording van de deelvragen in de hierna volgende hoofdstukken, zal de eerste paragraaf van de empirische hoofdstukken steeds gewijd zijn aan een methodebeschrijving. Daarin wordt de specifieke werkwijze steeds uitgelegd.

Nu de vraagstelling van mijn onderzoek is beschreven, wil ik – voordat ik mij in deze inleiding aan de theorie en bronnenbeschrijving wijd – eerst toelichten op welke wijze dit onderzoek zich verhoudt tot ander recent onderzoek naar Waterloo.

## **1.2. Positionering onderzoek**

In de afgelopen vier jaar zijn er aan de Erasmus Universiteit Rotterdam twee mastertheses over de herinnering aan Waterloo geschreven. Martin Steegmans schreef in 2011 een scriptie over de collectieve herinnering aan Waterloo in de jaren 1825, 1865, 1915, 1935 en 1965. Hij bestudeerde voor zijn steekjaren dagbladen en schoolboeken en constateerde een afname van het aantal woorden waarmee Waterloo werd beschreven.<sup>18</sup> Het verdwijnen van de herinnering aan de strijdvaardigheid van de

---

<sup>18</sup> Steegmans, *Vergeten glorie*, 84-87.

prins van Oranje noemde hij zelfs een stukje ‘vergeten Nederlandse glorie’.<sup>19</sup> Ten grondslag aan het vergeten liggen volgens Steegmans enkele oorzaken. Allereerst vond de slag plaats in de Zuidelijke Nederlanden en die bevochten in 1830 hun zelfstandigheid. Vanaf dat jaar vond de slag bij Waterloo niet meer plaats ‘op en om ons land’.<sup>20</sup> Vanaf het midden van de negentiende eeuw zakte de aandacht voor de Nederlandse inbreng in de slag steeds verder weg; desondanks bleef 18 juni de dag van de jaarlijkse herdenking. Steegmans memoreert echter dat deze nationale dag na de Tweede Wereldoorlog niet meer gevierd werd, en dat na deze oorlog de collectieve herinnering aan 1815 zelfs verdween. Het vijandbeeld van de twee oorlogen was ook niet congruent, aldus Steegmans, omdat de rol van bondgenoot en vijand in 1815 – respectievelijk Pruisen en Frankrijk – in de Tweede Wereldoorlog juist omgedraaid waren.<sup>21</sup>

In 2012 onderzocht Pieter van den Berg de vijftigjarige herdenking van de slag in de stad Rotterdam. Hij maakte met behulp van een keur aan bronnen en door een synchronische werkwijze een dwarsdoorsnede van het jaar 1865, waarbij veel ruimte was voor contextbeschrijving.<sup>22</sup> Op deze wijze wilde Van den Berg blootleggen welke rol de herinnering aan Waterloo speelde in de constructie van een Nederlandse nationale identiteit.<sup>23</sup> Een van zijn conclusies was dat de herinnering aan Waterloo in 1865 mensen uit alle klassen en lagen van de samenleving hielp om de ‘natie te verbeelden’. En alhoewel er geen sprake was van één soort collectieve herinnering aan de strijd en dus ook niet van één soort nationale identiteit, stimuleerde Waterloodag groepen van allerlei allooi tot nationaal bewustzijn.<sup>24</sup> Deze conclusie past bij de aannames van onder andere de historici Jeroen Koch en Jeroen van Zanten, die in hun koningsbiografieën eveneens beargumenteren dat er na de slag een nationalistische dynamiek in de Nederlanden was ontstaan, dat de herinnering aan Waterloo werd ingezet voor natievorming.<sup>25</sup>

Mijn masterthesis bouwt met name voort op het werk van Martin Steegmans. Maar hoewel het onderwerp hetzelfde is, verschilt de aanpak aanzienlijk. Alhoewel

---

<sup>19</sup> Steegmans, *Vergeten glorie*, 87.

<sup>20</sup> *Ibidem*, 86.

<sup>21</sup> *Ibidem*.

<sup>22</sup> Pieter van den Berg, *Memories of defending the nation. Commemorating the Battle of Waterloo in the Netherlands, in 1865* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2012).

<sup>23</sup> Van den Berg, *Memories of defending the nation*, 11.

<sup>24</sup> *Ibidem*, 84.

<sup>25</sup> Een uitgebreide beschrijving hieromtrent volgt in paragraaf 3.4.

Steegmans schoolboeken gebruikt heeft in zijn onderzoek naar Waterloo, combineerde hij dit met een krantenonderzoek. Om die reden heeft hij voor alle steekjaren in totaal vijftien schoolboeken bekeken. Zijn onderzoek stopte bij de 150-jarige herdenking in 1965. Mijn onderzoek loopt van 1900 tot 2015 en daarbij richt ik mij exclusief op tekstboeken. Ook zal ik een aanzienlijk groter aantal methodes raadplegen voor het kwantitatieve onderzoek. Daarnaast breng ik extra verdieping aan door een kwalitatieve analyse, onder andere aan de hand van identiteitsconstructies, retoriek en didactiek. Met het werk van Van den Berg heeft mijn onderzoek minder raakvlak, omdat de periodisering en het bronnenmateriaal te veel verschillen. Voor de historische duiding van de maatschappelijke impact van de slag en de invulling van de herdenkingsdag is het echter een nuttig werk.

Naast deze praktische aanknopingspunten is mijn onderzoek ook ingebed in een bredere, wetenschappelijke thematiek. Dit zogenoemde theoretische kader bepaalt het discours waar mijn thesis deel van uitmaakt. De theorie die van belang is bij mijn onderzoek is in grofweg twee categorieën in te delen. De eerste categorie is het theoretische niveau, dat in de volgende twee paragrafen aan de orde komt. Hierbij hoort in paragraaf 1.3 een historiografische benadering van de ontwikkeling van de natiestaat, nationaal besef en nationale identiteit. In paragraaf 1.4 bespreek ik vervolgens de concepten collectieve herinnering, vergetelheid en narratieve constructie. De tweede groep literatuur betreft methodologische handvatten die van belang zijn bij schoolboekonderzoek. De bespreking hiervan volgt in hoofdstuk 3.

### **1.3. 'De verbeelde gemeenschap' – natiestaat, nationalisme en nationaal besef**

Voor de moderne mens is het bestaan van een staat, ofwel een natiestaat, een vanzelfsprekendheid.<sup>26</sup> Dat hoeft echter niet te betekenen dat een staat *an sich* een vanzelfsprekendheid is, ofschoon er ongetwijfeld overheden zijn die graag zouden willen dat hun onderdanen dit denken. Alhoewel er al eeuwenlang verbondenheid tussen mensen bestaat op basis van onder andere taal en traditie<sup>27</sup>, ontstonden natiestaten pas sinds de eerste helft van de negentiende eeuw. Zo zag het Verenigd Koninkrijk der Nederlanden in 1815 het licht. Medio negentiende eeuw maakten

---

<sup>26</sup> Ernest Gellner, *Nations and Nationalism* (Oxford 2006) 5.

<sup>27</sup> Hagen Schulze, *States, nations and nationalism. From the middle ages to the present* (Oxford 2001) 113.

verschillende oorlogen een definitief einde aan het toenmalige machtsevenwicht en ontstond er ruimte voor nationalistische bewegingen.<sup>28</sup> Versnipperde vorstendommen verenigden zich tot nieuwe eenheidsstaten, waardoor landen als Italië (1861) en Duitsland (1871) ontstonden.<sup>29</sup> De opkomst van nationalistische ontwikkelingen is volgens de Britse antropoloog Benedict Anderson gepaard gegaan met een teloorgang van drie culturele denkpatronen: allereerst de tanende invloed van kerk en religie, daarnaast het verdwijnen van dynastieke, door God aangewezen vorstenhuizen en tenslotte het veranderende besef van een universele, kosmologische waarneming van tijd en het daarbij behorende gevoel van simultaneïteit.<sup>30</sup> Uiteindelijk vormden zich op steeds grotere schaal natiestaten, 'gemeenschappen waarbij de politieke en nationale territoriale eenheden min of meer samenvallen en de meerderheid de legitimiteit van deze entiteit erkent'.<sup>31</sup>

In 1882 gaf de Franse filosoof Ernest Renan een lezing aan de Sorbonne te Parijs getiteld *Qu'est ce qu'une nation?* In deze lezing beschreef Renan als een van de eersten de natie als iets wat niet gevormd wordt door een gemeenschappelijke taal of gemeenschappelijk ras. Volgens hem was het 'wezen' van de natie niet in objectief aanwezige zaken te vinden, maar in de wil en instemming van de inwoners tot onderlinge verbondenheid.<sup>32</sup> 'Het recht der bevolking om over haar eigen lot te beschikken' was voor Renan de vreedzame oplossing voor onderlinge strubbelingen in Europa.<sup>33</sup> Want, zo voorspelde de oriëntalist aan de Sorbonne, het veroveren en onder één vlag verenigen van het Europese continent was Napoleon I niet gelukt, en ook toekomstige pogingen daartoe zouden tot mislukking gedoemd zijn. De verdeeldheid en verscheidenheid is te groot.<sup>34</sup>

Grofweg zijn er drie periodes in de historiografie van de natiestaat te onderscheiden. Allereerste was er de constructie van een nationale geschiedenis om de natiestaat van cachet te voorzien; in de jaren 1965-1980 volgde echter een erosie van dit besef. De gevolgen van ongecontroleerd nationalisme waren na twee wereldoorlogen pijnlijk duidelijk geworden. Vanaf het laatste kwart van de twintigste

---

<sup>28</sup> Bert Altena en Dick van Lente, *Vrijheid en Rede. Geschiedenis van Westerse samenlevingen 1750-1989* (3e verbeterde druk; Hilversum 2011) 227.

<sup>29</sup> Altena en Van Lente, *Vrijheid en Rede*, 227-230.

<sup>30</sup> Benedict Anderson, *Imagined Communities* (Londen en New York 2006) 9-36.

<sup>31</sup> Maria Grever en Kees Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden* (Amsterdam 2007) 25.

<sup>32</sup> Ernest Renan, *Wat is een natie?* (Parijs 1882; Nederlandse vertaling Amsterdam 1945) 3.

<sup>33</sup> Renan, *Wat is een natie?*, 4.

<sup>34</sup> *Ibidem*, 9.

eeuw was er de reconstructie van de natiestaat.<sup>35</sup> De eerste periode van geschiedschrijving over de natiestaat kenmerkt zich door haar essentialistische vorm: er werd gezocht naar legitimatie om de anciënniteit van de staat te benadrukken. De ontwikkeling van geschiedenis als wetenschappelijke discipline ging in deze periode hand in hand met de beschrijving van de nationale historie, en de historicus was zodoende een 'handlanger' van de moderne natie.<sup>36</sup> Een natiestaat, zo gaf Renan in 1882 al aan, had daarnaast mythes nodig om goed te kunnen functioneren.<sup>37</sup> Voorbeelden hiervan zijn de legendarische Arminius (Duitsland), Vercingetorix (Frankrijk) en Civilis (Nederland); allen Germanen die zich tegen de Romeinen hadden verzet. Maria Grever en Kees Ribbens benadrukken de importantie van dergelijke mythes. Zo stimuleerden deze mythes gevoelens van verbondenheid en het delen van gezamenlijke principes en waarden. Dit gaf onderdanen het gevoel dat ze opgenomen waren in een geheel dat groter was dan 'de eigen zin of richting'.<sup>38</sup> Zowel Anderson als de Britse historicus Eric Hobsbawm beklemtoont het belang van een volkstaal als standaard voor communicatie in deze periode. Vanaf het midden van de negentiende eeuw werden dagbladen, boeken maar ook staatscorrespondentie in de volkstaal geschreven.<sup>39</sup> Volgens Anderson ontstonden op deze wijze *monoglot communities*: natiestaten waarin slechts één taal de standaard was.<sup>40</sup> Het culturele nationalisme, waarvan de Duitse gebroeders Grimm bekende vertegenwoordigers waren, is hiervan een treffend voorbeeld. In 1812 – de Duitse staten waren nog bezet door Napoleon – bundelden de broers volksverhalen uit het Duits taalgebied en begonnen zij aan een groot woordenboek van de Duitse taal.<sup>41</sup>

De Franse revolutie, de gewelddadige terreur die deze teweeg had gebracht, en de Napoleontische oorlogen hadden aan het begin van de negentiende eeuw gezamenlijk geleid tot gevoelens van verwarring onder de bevolking. Daarnaast veranderde ook de vooruitschrijdende industrialisatie het dagelijks leven van veel burgers ingrijpend. Volgens de Duitse historicus Reinhard Koselleck ontwikkelde zich in

---

<sup>35</sup> Stefan Berger, 'Narrating the nation: Historiography and other genres', in: Stefan Berger, Linas Eriksonas en Andrew Mycock (red.), *Narrating the Nation. Representations in history, media and the arts* (Oxford 2011) 1-16, 1.

<sup>36</sup> Niek van Sas, 'Towards a new national history: Lieux de mémoire and other theaters of memory', in Joep Leerssen and Ann Rigney eds., *Historians and social values* (Amsterdam 2000) 169- 183, 170.

<sup>37</sup> Van Sas, 'Towards a new national history', 170.

<sup>38</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 37.

<sup>39</sup> Eric Hobsbawm, *The age of revolution. 1789-1848* (New York 1996) 135-136.

<sup>40</sup> Anderson, *Imagined Communities*, 43.

<sup>41</sup> Altena en Van Lente, *Vrijheid en Rede*, 115.

deze periode een kloof tussen de oude en *neue Zeit*.<sup>42</sup> Dit betrof een gevoel van fundamentele verandering: de verwachtingshorizon van burgers kwam door alle veranderingen steeds verder weg te liggen van hun eerdere ervaringen.<sup>43</sup> Het verleden was fundamenteel verschillend geworden van het heden.<sup>44</sup> Dat de natiestaat juist in deze ‘memory crisis’ werd opgetuigd is dan ook geen toeval. Historicus Niek van Sas beschrijft dat iedere natie in het tijdvak van revoluties ‘als het ware een keuze uit haar collectieve herinnering’ deed en op deze manier haar geschiedenis canoniseerde.<sup>45</sup> Deze nationale geschiedenis was een sterke vereenvoudiging waaruit grote delen van ‘de traditionele herinnering’ waren verdwenen.<sup>46</sup> Maar juist door deze eenduidigheid kon de natiestaat voor de ontheemde inwoners het ankerpunt gaan vormen dat hen in onzekere tijden weer houvast zou geven.<sup>47</sup> Om de natiestaat van status te voorzien en het bestaan van een nationale gemeenschap aan te zetten, werden tradities ontworpen die de indruk moesten wekken dat de natie al eeuwenoud was. In *The invention of Tradition* toont Hobsbawm aan dat op deze manier in de afgelopen tweehonderd jaar veel tradities werden uitgevonden, die houvast moesten bieden en zo de nieuwe samenleving moesten helpen vormen.<sup>48</sup> Deze *invented traditions* kenmerken zich door formalisering, ritualisering, herhaling en constante verwijzingen naar het verleden. Op deze manier lijkt er een continuïteit met het verleden te bestaan, maar dit is – aldus Hobsbawm – een illusie.<sup>49</sup>

Vanaf de jaren zestig van de twintigste eeuw begon het paradigma van de natiestaat barsten te vertonen. Onder andere beïnvloed door de Annales-school groeide er zoiets als denationalisering en werden andere manieren van geschiedschrijving gebezigd, waarbij de natiestaat als wetenschappelijk verantwoord onderwerp van geschiedbeoefening in twijfel werd getrokken.<sup>50</sup> Historici waren niet langer de bondgenoot van de natie, en wetenschappers als Anderson, Gellner en Hobsbawm deconstrueerden de natiestaat en beschreven haar op analytische, bijna ironische, wijze.

---

<sup>42</sup> Reinhard Koselleck, *Futures past. On the semantics of historical time* (Massachusetts 1985) 276.

<sup>43</sup> Koselleck, *Futures past*, 276-277.

<sup>44</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 53.

<sup>45</sup> Niek van Sas, *De metamorfose van Nederland. Van oude orde naar moderniteit, 1750-1900* (Amsterdam 2004) 158.

<sup>46</sup> Van Sas, *De metamorfose van Nederland*, 158.

<sup>47</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 53.

<sup>48</sup> Eric Hobsbawm en Terence Ranger, *The Invention of Tradition* (Cambridge 2000) 4.

<sup>49</sup> Hobsbawm en Ranger, *The Invention of Tradition*, 2.

<sup>50</sup> Van Sas, ‘Towards a new national history’, 171; Chris Lorenz, ‘Unstuck in time. Or: the sudden presence of the past’ in: Karin Tilmans, Frank van Vree en Jay Winter, *Performing the past. Memory, history, and identity in modern Europe* (Amsterdam 2010) 67-102, 83.

Benedict Anderson beschreef in *Imagined Communities* dat vrijwel iedere gemeenschap van mensen, onafhankelijk van grootte en daarmee dus ook de natiestaat, verbeeld is.<sup>51</sup> Deze verbeelding is noodzakelijk, omdat het onmogelijk is dat ieder lid van de natie alle andere leden kent, heeft ontmoet of ooit zal ontmoeten. Om de natie toch 'te laten bestaan' is dus verbeeldingskracht noodzakelijk, en dat geldt voor alle gemeenschappen die groter zijn dan een handvol mensen. De aanleiding voor Anderson om zijn boek te schrijven waren de oorlogshandelingen tussen de communistische staten van Vietnam en Cambodja. Hij zag deze oorlog als de definitieve mislukking van het transnationale karakter van het communisme. Als deze ideologie echt universeel zou zijn, dan zouden deze twee natiestaten immers niet met elkaar in oorlog geraakt zijn. Daar waar Renan een eeuw eerder aangegeven had dat het voor veldheren onmogelijk was een universeel rijk te stichten, bleek ook het verbroederende, grensoverschrijdende communisme niet bestand tegen de verdeeldheid tussen volkeren uit verschillende naties.

Jo Tollebeek beschreef dat de perspectiefwijziging met betrekking tot de natiestaat ervoor zorgde dat naties niet langer nationalistisch voortbrengen, maar dat het juist nationalistisch zijn die naties voortbrengen.<sup>52</sup> Naast deze verschuiving veranderde volgens Tollebeek ook het historisch besef van burgers. Van een gevoel van innige verbondenheid met het nationale verleden, iets wat de voorliggende periode had gekenmerkt, werd na de deconstructie van de natiestaat het historisch besef van burgers een 'vluchtig' en 'anekdotisch' herinneren. Het was deze periode waarin Pierre Nora poogde het chronologisch geordende en traditionele geschiedenisverhaal te vervangen. In Nora's optiek was de geschiedenis van de natiestaat, geschreven door historici die 'half-predikant en half-soldaat' waren, het enige bekende pad voor de Franse geschiedenschrijvers.<sup>53</sup> Omdat fragmentatie zodoende op de loer lag, poogde Nora met zijn project van *lieux-de-memoires* door middel van 'pleisterplaatsen' de afstand met het verleden te verkleinen.<sup>54</sup>

Sinds het begin van de jaren negentig is er, met de val van de Muur en de oorlogen op de Balkan, sprake van een renationalisering. Het verdwijnen van de Sovjetinvloed en de ineenstorting van Joegoslavië zorgden voor nieuwe landen, die hun

---

<sup>51</sup> Anderson, *Imagined Communities*, 6.

<sup>52</sup> Jo Tollebeek, "'Vanuit de aangrenzende kamer'. Over geschiedenis, traditie en geheugen' in: *Handelingen van de Koninklijke Zuidnederlandse Maatschappij voor Taal- en Letterkunde en Geschiedenis. Jaarboek 1996* (Brussel 1997) 165-181, 170.

<sup>53</sup> Lorenz, 'Unstuck in time', 82.

<sup>54</sup> Tollebeek, "'Vanuit de aangrenzende kamer'. Over geschiedenis, traditie en geheugen', 170-171.

geschiedenis – opnieuw – moesten gaan optekenen. Een belangrijk element is de politisering die hiermee gepaard gaat. De angst voor het verslappen van het besef van de Nederlandse identiteit onder de bevolking heeft de politiek ertoe bewogen om het ‘nationale gevoel’ weer prominent in beeld te brengen.

#### **1.4. Herinneren en vergeten**

In 2005 publiceerde de Onderwijsraad, een onafhankelijk adviescollege van regering en parlement, het adviesrapport ‘De stand van educatief Nederland’.<sup>55</sup> Een van de adviezen uit dit evaluatieverslag was het intensiveren van de aandacht voor de Nederlandse culturele identiteit.<sup>56</sup> Het beoogde middel hiertoe was de instelling van een Nederlandse Canon, welke in het jaar erna door een commissie onder leiding van hoogleraar Frits van Oostrom werd ontwikkeld.<sup>57</sup> Volgens de canoncommissie was het de ‘pertinente overtuiging dat er iets mis is met de kennis omtrent Nederlandse geschiedenis’ die aan de wieg van het advies van Onderwijsraad de stond.<sup>58</sup> Het tij moest worden gekeerd, en de canon moest gaan dienen als ‘inspirerend fundament’, om te worden ingezet in het onderwijs om daar de overdracht van de Nederlandse cultuur te herstellen en de neergang te stoppen.<sup>59</sup>

Omdat de canoncommissie werd ingesteld door de Nederlandse rijksoverheid, kan deze ontwikkeling worden gezien als een voorbeeld van de in de voorgaande paragraaf beschreven gepolitiseerde renationalisering van de geschiedschrijving. Het is dan ook niet verassend dat – en de makers waren zich hiervan ten dele bewust – de invoering zich veel kritiek op de hals heeft gehaald.<sup>60</sup> De hoop van de commissie dat de canon voor ‘alle Nederlanders’ was, en dat ‘niet enkel de docenten’ de inhoud moesten kennen, maar ‘maar ook de directie, de interim-manager, de conciërge en de

---

<sup>55</sup> Onderwijsraad, *De stand van educatief Nederland* (Den Haag 2005).

<sup>56</sup> Onderwijsraad, *De stand van educatief Nederland*, 119.

<sup>57</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu. De canon van Nederland. Rapport van de commissie ontwikkeling Nederlandse canon. Deel A.* (Den Haag 2006).

<sup>58</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu. De canon van Nederland*, 15.

<sup>59</sup> *Ibidem*, 26-27.

<sup>60</sup> Bijvoorbeeld Maria Grever e.a., *Controverses rond de canon* (Assen 2006). Dat de makers zich bewust waren van bestaande kritiek is te lezen in: Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu. De canon van Nederland*, 19.



schoonmakers – en natuurlijk ook de ouders en de ouderraad' bleek ijdel.<sup>61</sup> Al in 2008 gaven ondervraagde docenten aan dat slechts 15% op het basisonderwijs en 32% op het voortgezet onderwijs de canon daadwerkelijk in de lessen gebruikte, en dat deze bij andere vakken dan geschiedenis en aardrijkskunde nauwelijks in beeld was.<sup>62</sup> Het geeft maar aan dat geschiedenis zich in een democratie moeilijk laat sturen door een Rijksoverheid.

De canon probeerde de Nederlandse geschiedenis in vijftig vensters te vatten, waarbij ieder venster symbool staat voor een sleutelmoment in de vaderlandse geschiedenis. De slag bij Waterloo was niet in de vensters opgenomen.<sup>63</sup> Het doel achter de canon was eenvoudig: een opleving van een 'hernieuwd' natiegevoel.<sup>64</sup> Volgens Willem Frijhoff werd omwille van dit doel door de canoncommissie besloten tot het vereenvoudigen van het narratief en ook tot het weglaten, of vergeten, van grote delen van conflicterende en contrasterende elementen uit 'het' Nederlandse verhaal.<sup>65</sup> Op die manier probeerden zij een uniforme en conflictvrije historie te schrijven. Alhoewel het motief eervol is, lijkt een groep historici die bewust vergeet een *contradictio in terminis*. Dit is echter geen uitzondering: de natiestaat is bij uitstek een producent van collectieve herinneringen.<sup>66</sup> Op die wijze werden en worden de opbouw, continuïteit en legitimiteit gegrondest.<sup>67</sup> En de gebeurtenissen die worden herinnerd dienen doorgaans het positieve zelfbeeld van de staat te vergroten. Negatieve herinneringen worden daarbij regelmatig 'vergeten'. Zo zijn er alom straten en stations in Parijs vernoemd naar de successen van de Napoleontische oorlogen, maar ontbreekt de naam van Waterloo.<sup>68</sup> In Engeland daarentegen wemelt het van de Waterloo-vernoemingen. Zoals Renan in 1882 al memoreerde: 'Het vergeten, en ik zou zelfs zeggen de historische dwaling, zijn een essentiële factor in de vorming van een natie'.<sup>69</sup>

---

<sup>61</sup> Citaat afkomstig uit: Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu. De canon van Nederland*, 27.

<sup>62</sup> Anne Luc van der Vegt e.a., *De canon in het onderwijs. Een nulmeting* (paper voor de conferentie Onderzoek in Cultuureducatie, Rijksuniversiteit Groningen 2008) 19-20.

<sup>63</sup> De weergave van Waterloo in de canon wordt besproken in paragraaf 3.1.

<sup>64</sup> Willem Frijhoff, *De mist van de geschiedenis. Over herinneren, vergeten en het historisch geheugen van de samenleving* (Nijmegen 2011) 16.

<sup>65</sup> Frijhoff, *De mist van de geschiedenis*, 16.

<sup>66</sup> James Wertsch, 'Specific narratives and schematic narrative templates', in: P. Seixas (red), *Theorizing historical consciousness* (Toronto 2004) 49-62; Susan Hogervorst, *Onwrikbare herinnering. Herinneringsculturen van Ravensbrück in Europa, 1945-2010* (Hilversum 2010) 17.

<sup>67</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 27.

<sup>68</sup> Aleida Assman, 'Memory, individual and collective', in: R.E. Goodin en C. Tilly, *The Oxford Handbook of Contextual Political Analysis* (2006) 210-224, 217.

<sup>69</sup> Als geciteerd in: Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 28.

Vergeeten is dus een wezenlijk deel van het herinneringsproces. Geen mens kan zich dingen herinneren zonder daarbij ook dingen te vergeten. 'Herinneren en vergeten vormen als het ware de Siamese tweeling die gezamenlijk het gezicht van de geschiedenis bepaalt', aldus Frijhoff, 'al blijft een van de twee per definitie op de achtergrond'.<sup>70</sup> Om die reden is vergetelheid ook veel moeilijker wetenschappelijk te operationaliseren, alhoewel als een paal boven water staat dat alle kennis van de geschiedenis die we als samenleving bezitten, omgeven wordt door oceanen van onwetendheid.<sup>71</sup> Al in 1874 onderstreepte Friedrich Nietzsche dat dit vergeten per definitie helemaal niet iets negatiefs is. Een groot en groter worden verleden drukt de mens neer en doet hem zijwaarts hellen; 'het bemoeilijkt zijn gang als een onzichtbare en duistere last'.<sup>72</sup> Het 'herkauwen' van de geschiedenis zou volgens Nietzsche het leven schaden en de mens, maar ook volkeren en culturen, te gronde laten gaan.<sup>73</sup> Alhoewel in de twintigste eeuw op grote schaal is geprobeerd bepaalde episodes uit nationale herinneringen te drukken, is het omitteren van het verleden iets wat lang niet altijd bewust gebeurt. Wanneer we iets herinneren – zowel op persoonlijk als collectief niveau – vergeten we tegelijkertijd dingen die we kennen minder belangrijk vinden.<sup>74</sup> Dus ondanks dat vergetelheid op de achtergrond blijft en daardoor lastiger te onderzoeken is, zijn vergeten en herinneren onlosmakelijk met elkaar verbonden.

Omdat ik wil onderzoeken op welke manier het verhaal over Waterloo in geschiedenisboeken is veranderd in de loop der tijd, is het proces van vergeten belangrijk. Die transformatie is onlosmakelijk verbonden met al dan niet georganiseerd vergeten, omdat er steeds meer elementen uit het verhaal zijn losgelaten en het steeds verder is ingekort. De manier waarop deze slag werd en wordt herinnerd en ook welke vorm de beschrijving ervan in geschiedenisboeken heeft, hangt net als bij andere herdenkingsculturen nauw samen met de verhoudingen en denkbeelden in de samenleving in kwestie.<sup>75</sup>

Alhoewel er verschillende niveaus van herinnering bestaan, richt ik me in dit onderzoek op de collectieve herinnering. Deze term werd aan het begin van de

---

<sup>70</sup> Frijhoff, *De mist van de geschiedenis*, 18.

<sup>71</sup> *Ibidem*, 20.

<sup>72</sup> Friedrich Nietzsche, *Over nut en nadeel van geschiedenis voor het leven: tweede traktaat tegen de keer* (1874; Nederlandse vertaling Groningen 1994), 16.

<sup>73</sup> Nietzsche, *Over nut en nadeel van geschiedenis voor het leven*, 18.

<sup>74</sup> Frijhoff, *De mist van de geschiedenis*, 17.

<sup>75</sup> Rob van Ginkel, *Rondom de stilte. Herdenkingscultuur in Nederland* (Amsterdam 2011) 22.

twintigste eeuw gemunt door de Franse socioloog en filosoof Maurice Halbwach. Hij beschouwde herinneringen niet als fragmenten uit ons eigen verleden, maar als bepaald door socialisatie en communicatie.<sup>76</sup> Herinneringen zijn volgens Halbwach dus bij uitstek sociaal.<sup>77</sup> Deze definitie van herinnering betreft dus een proces wat niet beperkt is tot een individu, maar in het teken staat van interactie tussen verschillende personen. Eviatar Zerubavel onderstreept dit: het zijn herinneringen gedeeld door groepen mensen, bijvoorbeeld families, etnische groeperingen of naties.<sup>78</sup> In het collectieve geheugen worden alleen zaken opgenomen die door de groep als geheel worden gedeeld, en daarmee een gedeeld verleden weergeven.<sup>79</sup> Deze herinneringen zijn dynamisch en kunnen bij verschillende groepen – ook al betreffen zij dezelfde historische gebeurtenissen – heel divers zijn.<sup>80</sup> Hierbij is het van belang te vermelden dat er tegelijkertijd verschillende herinneringsgemeenschappen bestaan – in Zerubavels woorden mnemonische gemeenschappen – die elkaar deels overlappen en doorsnijden en soms zelfs met elkaar concurreren om erkenning. Deze gemeenschappen worden niet gevormd door individuen die elkaar door en door kennen en een exact verleden met elkaar delen, maar eerder door een groep mensen die meent historische ervaringen met elkaar te delen.<sup>81</sup> Dat zij elkaar kunnen beconcurreren wordt duidelijk wanneer er een *mnemonic battle* ontstaat tussen de groepen. Een dergelijke strijd wordt vaak uitgevochten in de publieke sfeer: in krantenartikelen, audiovisuele media en op publieke plaatsen als musea en scholen.<sup>82</sup>

In de jaren tachtig van de twintigste eeuw werd Halbwachs werk over de collectieve herinnering verder uitgewerkt en versterkt door enerzijds de Fransman Pierre Nora en anderzijds het Duitse echtpaar Jan en Aleida Assman. Nora verbond de collectieve herinnering expliciet aan de natiestaat.<sup>83</sup> In zijn omvangrijke werk *Les lieux de memoire* beschouwde hij objecten en plaatsen die naar de nationale geschiedenis verwezen als vervangers van een levende collectieve herinnering.<sup>84</sup> Evenals Koselleck beschreef Nora dat het verleden een vreemde wereld was geworden. Bij de *lieux-de-*

---

<sup>76</sup> Hogervorst, *Onwrikbare herinnering*, 19; Assman, 'Communicative and cultural memory', 109.

<sup>77</sup> Assman, 'Communicative and cultural memory', 109.

<sup>78</sup> Zerubavel, *Time Maps*, 4.

<sup>79</sup> Ibidem.

<sup>80</sup> Van Ginkel, *Rondom de stilte*, 22.

<sup>81</sup> Ibidem, 23-24.

<sup>82</sup> Zerubavel, *Time Maps*, 2.

<sup>83</sup> Hogervorst, *Onwrikbare herinnering*, 20.

<sup>84</sup> Pierre Nora, *Les lieux de memoire* (3dl.) (Parijs 1984-1992); Hogervorst, *Onwrikbare herinnering*, 20.

*mémoires*, plaatsen van herinnering, konden Fransen opnieuw in contact komen met het verleden.<sup>85</sup> Op die manier moest er weer houvast worden geboden in de moderne, onzekere, tijd. Nora's nationale geschiedschrijving is echter niet nationalistisch te noemen: zij zat niet vol met loftuitingen en probeerde niet tot romantische patriottisme aan te zetten. Nora zette juist vraagtekens bij nationale vieringen, benadrukte zijn fragmentarische representatie en belichtte zaken vanuit verschillende standpunten.<sup>86</sup> Daarnaast was niet alleen de geschiedenis van de plaatsen van herinnering zelf van belang, maar vaak ook de herinneringen die zich eraan gehecht hadden. Tussen 2005 en 2008 werden de Nederlandse en Belgische *lieux-de-mémoires* gepubliceerd. Waar de Nederlandse variant gepositioneerd werd als een bijdrage aan de discussie over de vaderlandse canon en de Nederlandse identiteit, was het uitgangspunt van de Belgen meer vergelijkbaar met dat van Nora.<sup>87</sup> De Belgische natiestaat en samenleving waren door ontwikkelingen in de negentiende en twintigste eeuw 'haar vertrouwde karakter verloren', aldus hoofdredacteur Jo Tollebeek, en ook in België waren gevoelens van vervreemding ontstaan.<sup>88</sup> Beide publicaties richten zich exclusief op plaatsen van herinnering in de topografische zin van het woord en hebben het iconische standbeeld de Leeuw van Waterloo opgenomen, waarbij met name de – door het dualisme tussen Frans- en niet-Fransgezinden – problematische herinnering aan de slag centraal staat.<sup>89</sup>

Net als Nora benadrukte het echtpaar Assman de culturele aspecten van de collectieve herinnering.<sup>90</sup> Het *culturele geheugen* is in de optiek van Jan Assman een verzamelbegrip voor alle geïnstitutionaliseerde kennis, die ons handelen stuurt en van generatie op generatie wordt doorgegeven. Dit doorgeven gebeurt door feestdagen, standbeelden, instituties, monumenten en daarnaast ook in schoolboeken.<sup>91</sup> Het vervolgens voortbestaan van de culturele herinnering is niet afhankelijk van een bepaalde groep, maar wordt door de gehele samenleving gedragen.<sup>92</sup> Hoe anders is dat met het communicatieve geheugen, de 'levende' of sociale variant van het collectieve

---

<sup>85</sup> Jo Tollebeek, "Vanuit de aangrenzende kamer" *Over geschiedenis, traditie en geheugen*, 170-171.

<sup>86</sup> Van Sas, "Towards a new national history", 173.

<sup>87</sup> Jo Tollebeek, "'Vaut le voyage". De Belgische plaatsen van herinnering' in: Jo Tollebeek e.a. (red.) *België. Een parcours van herinnering I, plaatsen van geschiedenis en expansie* (Amsterdam 2008) 13-25, 16.

<sup>88</sup> Jo Tollebeek, "'Vaut le voyage". De Belgische plaatsen van herinnering', 16.

<sup>89</sup> Philippe Raxhon, 'De Leeuw van Waterloo. Een trefpunt van verleden, heden en toekomst', 178-189; Guido Fonteyn, 'Waterloo: de Leeuw. Over de slag bij Waterloo die nog altijd aan de gang is' in: Jan Bank en Marita Mathijssen (red.), *Plaatsen van herinnering. Nederland in de negentiende eeuw* (Amsterdam 2006) 72-81.

<sup>90</sup> Hogervorst, *Onwrikbare herinnering*, 20.

<sup>91</sup> Assman, 'Communicative and cultural memory', 111; Hogervorst, *Onwrikbare herinnering*, 20.

<sup>92</sup> Frijhoff, *De mist van de geschiedenis*, 13.

geheugen. Nadat een historische gebeurtenis heeft plaatsgevonden, vindt er uitwisseling plaats tussen de levende mensen die zo'n gebeurtenis hebben meegemaakt. Dit herinneren wordt niet ondersteund door onderwijsinstuties of specialisten, maar leeft in alledaagse interactie en communicatie, waarbij de temporale diepte zo'n drie generaties beslaat.<sup>93</sup> Daarna sterft de communicatie herinnering uit, omdat de kinderen en kleinkinderen van degenen die de gebeurtenis meemaakten ook overlijden. Er is dan geen levende band meer tussen de verhalen en de daadwerkelijke gebeurtenis.<sup>94</sup> Alleen de materiele representaties blijven over en die vormen het culturele geheugen.<sup>95</sup>

In collectieve herinneringen, en dan met name het communicatieve geheugen, spelen verhalen een belangrijke rol. Volgens de Schotse filosoof Alasdair Macintyre is de mensheid in zijn 'actions and practice, as well as in his fictions, essentially a story-telling animal'.<sup>96</sup> En als verhalen vertellend dier produceert de mens een niet aflatende verhalenstroom, waarbij de vertellingen worden vormgegeven door een narratief.<sup>97</sup> Hoewel er verschillende opvattingen over het begrip narratief bestaan<sup>98</sup>, gebruik ik in mijn thesis de synthetiserende eigenschap als uitgangspunt. Hiermee bedoel ik, in navolging van de Franse filosoof Paul Ricoeur, de samensmelting van allerlei heterogene en willekeurige componenten tot een 'rond' verhaal.<sup>99</sup> Een verhaal is in die context ook meer dan de som van de losse onderdelen, omdat het door een plotlijn van betekenis voorzien wordt.<sup>100</sup> Zonder narratief was het leven volgens Ricoeur zelfs niets meer dan slechts een biologisch fenomeen.<sup>101</sup>

Een narratief kan niet alles te bevatten wat zich daadwerkelijk in een beschreven periode heeft afgespeeld. Er worden onvermijdelijk zaken vergeten en weggelaten. De Israëliische socioloog Eviatar Zerubavel noemt het proces van herinnering dan ook geen realistische reproductie van het verleden, maar net als Maurice Halbwach een gevolg van sociale patronen.<sup>102</sup> Volgens Macintyre worden de 'gereedschappen' om een

---

<sup>93</sup> Assman, 'Communicative and cultural memory', 111.

<sup>94</sup> Hogervorst, *Onwrikbare herinnering*, 20-21.

<sup>95</sup> Assman, 'Communicative and cultural memory', 111..

<sup>96</sup> Alasdair MacIntyre, *After Virtue: a study in moral theory* (Notre Dame 1984) 216. De theorie van Macintyre eveneens behandeld in Wertsch, 'Specific narratives and schematic narrative templates', 50.

<sup>97</sup> Wertsch, 'Specific narratives and schematic narrative templates', 50.

<sup>98</sup> *Ibidem*, 51.

<sup>99</sup> Paul Ricoeur, *Time and Narrative I* (Chicago and London 1983), x; M. Grever, 'Historical consciousness and the twofold character of time' (EUR syllabus 2009) 13.

<sup>100</sup> D. Wood, *On Paul Ricoeur. Narrative and interpretation* (New York 1991) 21.

<sup>101</sup> Wood, *On Paul Ricoeur*, 28.

<sup>102</sup> Zerubavel, *Time Maps*, 11-13.

narratief te ontwerpen eveneens cultureel bepaald.<sup>103</sup> Om die reden worden er vaak dezelfde typen schematische verhalen en plotlijnen gebruikt, zoals opkomst en verval, het goede dat het kwaad verslaat of de nationale strijd tegen buitenlandse indringers, terwijl de specifieke verhalen onderling verschillen.<sup>104</sup>

### **1.5. Bronnen, methode en opzet**

Om de weergave van de slag bij Waterloo in het Nederlandse onderwijs te onderzoeken, heb ik ervoor gekozen om het geschiedenisboek centraal te stellen. Schoolboeken zijn een fascinerende bron van informatie. Niet alleen geven ze een beeld van wat er in het 'klaslokaal van het verleden' werd besproken, maar tevens is een schoolboek een soort biografie van een natiestaat. De keuze voor dit type primaire bron betekent echter niet dat lesboeken het enige geraadpleegde materiaal is voor deze thesis. Om de analysekracht bij te zetten is er teruggevallen op een ruime sortering van secundaire wetenschappelijke literatuur. Aan de hand van deze secundaire literatuur heb ik in hoofdstuk twee bijvoorbeeld een beeld van het geschiedenisonderwijs geschetst en in hoofdstuk drie de narratieve opbouw van Waterloo gedeconstrueerd. De primaire bronnen staan centraal in hoofdstuk vier en vijf.

Zoals in hoofdstuk 2 uitgebreid zal worden omschreven, is het vak geschiedenis sinds de ontwikkeling ervan niet alleen gebruikt om kennis over het verleden te delen, maar ook voor het kweken van nationale gevoelens en actief burgerschap. Daarnaast werd het, naast de functie van het bijbrengen van algemene kennis en beschaving, reeds in de negentiende eeuw gezien als 'onmisbaar' voor het leren begrijpen van de samenleving.<sup>105</sup>

De boeken die voor dit empirische onderzoek zijn gebruikt, zijn bijna allemaal onderdeel van de historisch didactische collectie (HDC) van het Centrum voor Historische Cultuur van de Erasmus Universiteit Rotterdam. Ik heb dan ook dankbaar gebruik gemaakt van deze collectie. Steeds heb ik mij beperkt tot boeken die gebruikt zijn in het voortgezet onderwijs; methodes primair gericht op het basisonderwijs,

---

<sup>103</sup> Wertsch, 'Specific narratives and schematic narrative templates', 50.

<sup>104</sup> Zie hiervoor het werk van Zerubavel, *Time Maps* en Wertsch, 'Specific narratives and schematic narrative templates'.

<sup>105</sup> Hilda Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs 1863-1920. Gymnasium, h.b.s. en m.m.s. in onderwijssysteem, leerplan en geschiedenisonderwijs* (Delft 2002) 277.

kweekscholen en/of MO- en lerarenopleidingen zijn dus niet onderzocht. Qua schoolniveau is het onderzoek breed opgezet. De boeken werden gebruikt in het hele aanbod: ulo, mulo, mms, hbs, het lyceum en gymnasium, mavo (sinds 1999: vmbo-tl), havo en vwo.

De slag bij Waterloo is door de jaren heen niet altijd in hetzelfde leerjaar behandeld. Tot 1968 was geschiedenis in alle leerjaren van alle schooltypen een verplicht vak. Door de invoering van de Mammoetwet in dat jaar, werd het schoolvak echter alleen nog verplicht gesteld voor leerlingen in de onderbouw. In het huidige voortgezet onderwijs wordt de onderbouw gevormd door vmbo-tl klas 1 en 2 en havo/vwo tot en met klas 3. De onderbouwmethodes van na 1968 waren voor dit onderzoek om bovenstaande redenen betrekkelijk eenduidig te vergelijken. In de bovenbouw werd geschiedenis na 1968 een keuzevak. Hierdoor daalde het aantal leerlingen dat geschiedenis tot aan het eindexamen volgde sterk. Sinds 1998 is het vanaf klas vier van het havo/vwo in twee van die vier profielen weer verplicht gesteld. In de andere profielen en in de bovenbouw van het vmbo kan geschiedenis alleen gevolgd worden als het door de leerlingen is gekozen. Om een beeld te krijgen van de behandeling van Waterloo in alle leerjaren, is besloten het kwantitatieve onderzoek te spreiden zowel de onder- als bovenbouw. Voor het kwalitatieve onderzoek is het niveau van de methodes specifiek op elkaar afgestemd, zodat er een eenduidige vergelijking mogelijk was.

Alle boeken zijn geanalyseerd op een veelvoud van indicatoren, waaronder het aantal woorden, de protagonisten, uitgeverij, jaar, vermelde plaatsnamen, vermelde nationaliteiten en het gebruik van afbeeldingen. De complete lijst van onderzochte werken en elementen waarop zij zijn geïnspecteerd is te vinden in de literatuurlijst van dit onderzoek. De lijst van het kwantitatieve onderzoek is chronologisch in plaats van alfabetisch geordend, omdat in de grafieken in hoofdstuk vier steeds wordt verwezen naar een jaartal. Om de informatie controleerbaar te houden is er voor gekozen de literatuurlijst ook chronologisch te ordenen. Het spreekt voor zich dat de bronvermeldingen van het kwalitatieve onderzoek en de secundaire literatuur wel alfabetisch zijn geordend.

Om ook bij het kwalitatieve onderzoek een eenduidige vergelijking te bewerkstelligen, zijn alle vijf de methodes vergeleken aan de hand van een gedetailleerd analyseschema. Dit schema is ontworpen aan de hand van onder andere de

vakliteratuur onder redactie van Mario Carretero, die besproken wordt in hoofdstuk 2, en daarnaast in overleg met Maria Grever. Om transparantie te betrachten zijn de complete schema's toegevoegd in bijlage 2 van deze scriptie.

Helaas bleek het lastig om precieze gegevens te achterhalen over het marktaandeel van de schoolboeken, iets waar andere schoolboekonderzoekers ook al mee kampten. Uitgeverijen zijn gefuseerd of verdwenen, en nog bestaande uitgeverijen willen of kunnen geen kennis delen.<sup>106</sup> Naslagwerken als Brinkmans cumulatieve catalogus geven wel informatie over bijvoorbeeld auteur, jaar van uitgave, druk en prijs, maar vermelden eveneens geen oplagecijfers.<sup>107</sup> Om die reden kan op dat gebied helaas niets gezegd worden over de mate van representativiteit.

Hierboven is globaal een inleiding gegeven op het onderwerp dat in deze masterthesis centraal staat. Ik heb mijn vraagstelling gepresenteerd, de thesis gepositioneerd ten opzichte van ander Waterloo-onderzoek en ik heb mijn theoretisch kader beschreven. In het volgende hoofdstuk probeer ik aan de hand van wetenschappelijke literatuur te reconstrueren wat 'de' Waterloo-campagne nu precies inhield. Hiermee schets ik de historische context van mijn onderzoek en creëer ik een ijkpunt waar de schoolmethodes aan getoetst kunnen worden. Tevens dient het ter illustratie voor niet-Waterloo-deskundigen. Het hoofdstuk is echter niet alleen beschrijvend: de literatuur wordt ook kritisch geanalyseerd en narratief ontleed. Tevens is er aandacht voor de internationale historiografische strijd die de overwinnaars van Napoleon achtervolgde. In hoofdstuk drie beschrijf ik de historiografie van het schoolvak geschiedenis en van schoolboekonderzoek. Het hoofdstuk slaat een brug tussen theorie en praktijk en hielp mij een empirisch kader te formuleren dat de bestudering van schoolboeken praktische handvatten gaf.

Hoofdstuk vier en vijf vormen het empirische hart van deze scriptie. Hierin worden respectievelijk het kwantitatieve en kwalitatieve onderzoek gepresenteerd. De opbouw is in beide hoofdstukken hetzelfde: eerst is er een uitgebreide methodebeschrijving, vervolgens de inhoudelijke representatie van de bevindingen en

---

<sup>106</sup> Bijvoorbeeld: Even-Zohar, *Wereldgeschiedenis in het onderwijs*, 16; Jasper Rijpma, *Jan Pieterszoon Coen op school. Historisch besef en geschiedenisonderwijs in Nederland, 1857-2011* (MA thesis Universiteit van Amsterdam 2012) 12 en Bart Janssens, *Canon in perspectief. Vijftig jaar Nederlandse geschiedenis op de H.B.S.* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2007) 4.

<sup>107</sup> Bijvoorbeeld G.J. van der Lek, *Brinkman's catalogus van boeken en tijdschriften 1936-1940 A-L* (Leiden 1942).



er wordt afgesloten met een conclusie. Naast empirie is er steeds de terugkoppeling met het theoretisch kader. In hoofdstuk zes, de slotbeschouwing, keer ik terug naar de hoofd- en deelvragen die in deze inleiding zijn gesteld en reflecteer ik op het onderzoek.



## 2. Het gezicht van de strijd

*“The history of a battle is not unlike the history of a ball. Some individuals may recollect all the little events of which the great result is the battle won or lost, but no individual can recollect the order in which, or the exact moment at which, they occurred, which makes all the difference as to their value or importance. (...) It is impossible to say when each important occurrence took place, or in what order”.*<sup>108</sup>

Arthur Wellesley, hertog van Wellington (augustus 1815)

De hertog van Wellington was duidelijk van mening dat een veldslag zich achteraf niet volkomen waarheidsgetrouw liet reconstrueren. De precieze volgorde van gebeurtenissen zou simpelweg niet meer zijn te achterhalen. Als een doorgewinterd generaal als Wellington de mogelijkheid van een correcte reconstructie op deze manier ‘ondermijnt’, dan moet een poging tot een goede weergave van de strijd rond Waterloo door een jonge historicus zonder enige militaire ervaring welhaast te ambitieus zijn. Toch is dit hoofdstuk gewijd aan de beschrijving van vier dagen uit de Waterloo-campagne, en hiermee ga ik rechtstreeks in tegen de wens van de winnaar van de slag. Wellington heeft zich namelijk ooit laten ontvallen dat de herinnering aan de slag ‘gelaten moest worden zoals die was’.<sup>109</sup> Maar om in hoofdstuk 4 en 5 op plausibele wijze te kunnen beargumenteren welke keuzes schoolmethodes hebben gemaakt in de beschrijving van de vijandelijkheden en op welke manier de narratieven door de decennia heen zijn getransformeerd, is er een soort ‘ijkpunt’ nodig. Daartoe dient dit hoofdstuk.

De rode draad van dit hoofdstuk wordt gevormd door de tweede deelvraag. *Hoe beschrijven internationale historici de slag bij Waterloo en op welke manier zijn hun narratieven vormgegeven?* Omdat ik Nederlandse schoolboeken bestudeer, heb ik ervoor gekozen specifiek aandacht te tonen voor de rol van prins Willem, de Nederlandse inbreng in de grote internationale coalitie en het gebruik van de slag in nationalistische propaganda. De reden voor deze aandachtspunten is eenvoudig: zij hebben immers de beeldvorming rond de slag gekleurd en dit vindt zijn weerslag in

---

<sup>108</sup> Geciteerd in: Thomas Babington Macaulay, *The history of England, from the accession of James II* (Philadelphia z.j.) 739: <http://www.gutenberg.org/ebooks/1468> (8-2-2015).

<sup>109</sup> Wellington zou hebben gezegd: ‘Laat de Slag bij Waterloo maar rusten’. Alessandro Barbero, *Waterloo. Het verhaal van de veldslag* (Amsterdam 2004) 5.

historische representaties van de strijd, waaronder ook de schoolboeken gerekend kunnen worden.

Als laatste Europese veldslag met meer dan twee belligerenten van vóór de Industriële Revolutie, wordt Waterloo met grote regelmaat op nostalgische of romantische wijze beschreven.<sup>110</sup> Daarnaast wordt deze strijd in historische publicaties vrijwel altijd, en veel meer dan andere grote veldslagen, beschreven in termen van winst en verlies.<sup>111</sup> Omdat veel meer soldaten konden lezen en schrijven dan bijvoorbeeld bij de slagen bij Austerlitz of Leipzig, bestaat er een aanzienlijke hoeveelheid ooggetuigenverslagen.<sup>112</sup> Direct na afloop waren er al auteurs die het als hun taak zagen 'de veldslag uit te leggen', en zo aan te tonen hoe Wellington won en Napoleon verloor.<sup>113</sup> Een plot van winst en verlies wordt, zo beschrijft Zerubavel, doorgaans gekoppeld aan een keerpunt.<sup>114</sup> Zo'n ommezwaai symboliseert de koerswijziging van de historie, in dit geval het einde aan de Franse dominantie en de halve eeuw van relatieve rust in Europa, gehandhaafd door de op het Congres van Wenen geïnstalleerde conservatieve monarchieën. Volgens Zerubavel zijn dergelijke keerpunten echter slechts mentale constructies, door mensen gebruikt om het verleden zinvol en inzichtelijk te maken. Onderzoekers moeten dan ook niet verbaasd zijn wanneer zij significante verschillen aantreffen in hoe *mnemonic communities* zich historische overgangen herinneren en welke waarde zij eraan toedichten.<sup>115</sup> Dit was in 1815 ook al zichtbaar. Zondag 18 juni 1815 als 'keerpunt' kreeg in Engelse geschiedenisboeken een andere betekenis dan bijvoorbeeld in Franse of Russische.

Bruno Colson noemt de slag bij Waterloo 'waarschijnlijk de meest bestudeerde' van alle militaire slagen in de geschiedenis.<sup>116</sup> Het schrijven over Waterloo is echter altijd een aangelegenheid van nationale begrenzing gebleven. Een overkoepelend werk, gebaseerd op (primaire) bronnen van alle zijden ontbreekt tot op de dag van

---

<sup>110</sup> De vraag of dit terecht is, zorgde voor een levendige discussie tijdens het EUROCLIO-seminar *Teaching 1815. Rethinking the Battle of Waterloo from Multiple Perspectives*. Zie hiervoor: Van der Leeuw-Roord, 'Conclusions of the Waterloo-seminar'.

<sup>111</sup> John Keegan, *The face of battle, a study of Agincourt, Waterloo and the Somme* (2e Pimlico editie; Londen 2004) 155. Recente (Britse) titels over de slag bij Waterloo als 'Britain against Napoleon', 'Who on Waterloo?' en 'Waterloo, The Decisive Victory' duiden hier ook op.

<sup>112</sup> Bruno Colson, 'Waterloo. Two centuries of historiography', *International Bibliography of Military History* 34 (2014) 149-170, 170. Colson verklaart deze hoge geletterdheid aan de hand van het feit dat Waterloo de meest westelijk gelegen slag van de Napoleontische oorlogen is.

<sup>113</sup> Keegan, *The Face of Battle*, 155.

<sup>114</sup> Zerubavel, *Time Maps*, 19.

<sup>115</sup> Ibidem, 19.

<sup>116</sup> Colson, 'Waterloo. Two centuries of historiography', 150.

vandaag.<sup>117</sup> De manier waarop de slag is beschreven, wordt dus bepaald door nationale vooringenomenheid en kan om die reden niet neutraal of onpartijdig genoemd worden. Hierop kom ik terug in paragraaf 2.4.

## 2.1. Waaron Waterloo?

Na Napoleons ontsnapping van Elba en zijn landing in Frankrijk (februari en maart 1815) stond Willem Frederik George Lodewijk, erfprins van Oranje en zoon van de latere koning Willem I, te popelen om een offensieve beweging tegen te Fransen te ontketenen. Omdat Wellington op het Congres van Wenen namens de Engelse kroon aan de onderhandelingen deelnam, was Willem met zijn slechts 22 jaren plaatsvervangend opperbevelhebber van alle Britse en Hannoveriaanse troepen die gestationeerd waren in de Zuidelijke Nederlanden (het huidige België). Omdat de nieuwe Franse koning Lodewijk XVIII niet bij machte was Napoleons opmars te stuiten, mede doordat een groot deel van zijn legertop opnieuw trouw aan de Corsicaan zwoer, wist Willem dat hij de eerste aangewezen zou zijn om te reageren op de Franse dreiging.<sup>118</sup> Onder de bevolking bestond ook de intentie de ex-keizer te stoppen. Vrijwilligerskorpsen schoten als paddenstoelen uit de grond.<sup>119</sup>

Bonaparte bereikte de Franse hoofdstad evenwel zonder tegenstand en werd opnieuw keizer. Ondanks zijn beloften van vrede en onderschikking aan de afspraken over Frankrijks grensherzieningen<sup>120</sup>, ondertekenden de onderhandelaars in Wenen op 13 maart 1815 een gezamenlijke verklaring waarin zij de keizer persoonlijk, en dus niet het Franse volk, de oorlog verklaarden. Willem I, tot dan toe soeverein vorst van de Verenigde Nederlanden, maakte van het momentum gebruik en kroonde zichzelf tot koning.<sup>121</sup> Het was toen al duidelijk geworden dat de eerste slag tegen Napoleon vermoedelijk in het nieuwe Verenigde Koninkrijk der Nederlanden, als bolwerk van Europa tegen Frankrijk, zou plaatsvinden.<sup>122</sup> Naast de bijna 35.000 Britse en Hannoveriaanse troepen, geleid door de prins van Oranje, verbleven daar namelijk ook

---

<sup>117</sup> Ibidem, 170.

<sup>118</sup> Jeroen van Zanten, *Koning Willem II, 1792-1849* (Amsterdam 2013) 199.

<sup>119</sup> Louis Sloos, *Onze slag bij Waterloo. De beleving van de overwinning op Napoleon in Nederland* (Nijmegen 2015) 18

<sup>120</sup> Steven Englund, *Napoleon, A political life* (New York 2004) 564.

<sup>121</sup> Van Zanten, *Willem II*, 202.

<sup>122</sup> Ibidem, 200.

troepenmachten onder de Pruisische generaal Kleist (30.000 manschappen) en Nederlandse kwartiermeester De Constant Rebecque (3000 Nederlanders en 1400 Belgen).<sup>123</sup> Nog in maart werd in Wenen besloten dit geallieerde leger in de Zuidelijke Nederlanden min of meer te verdubbelen en vertrokken Wellington en de Pruisische maarschalk Blücher vanuit Wenen om het commando over hun legers in België over te nemen.<sup>124</sup>

Alhoewel Napoleon poogde te onderhandelen met de internationale coalitie, mislukte zijn diplomatieke queeste om de geallieerde oorlogsvoorbereidingen te stoppen jammerlijk.<sup>125</sup> Ook in eigen land ontstond, nadat het aanvankelijke enthousiasme van de terugkeer van de keizer was weggeëbd, twijfel en zelfs tegenstand.<sup>126</sup> Er moest iets gebeuren. De geallieerde troepenmacht in de Zuidelijke Nederlanden bleef groeien en in juni 1815 was er sprake van twee grote, maar apart van elkaar gestationeerde legers. Al in beweging zijnde Russische en Oostenrijkse troepen zouden zich op korte termijn bij de coalitietroepen aansluiten.<sup>127</sup> Langer afwachten bood voor Napoleon geen perspectief en om die reden koos de keizer de aanval. Hiermee hoopte hij het Pruisische en geallieerde leger van elkaar gescheiden te houden en ze vervolgens één voor één te verslaan.<sup>128</sup> Op 12 juni sloot Napoleon zich aan bij zijn gemobiliseerde leger aan de Frans-Belgische grens en hij viel op 15 juni 1815 Charleroi binnen. De strijd was begonnen.

## 2.2. Quatre-Bras en Ligny

Het zwaartepunt van Wellingtons leger bevond zich rond Bergen (Mons). Hij was ervan overtuigd dat Napoleons opmars richting Brussel via deze westelijke route zou plaatsvinden.<sup>129</sup> De 72-jarige Von Blücher had zijn troepen voornamelijk tussen het meer naar het oosten gelegen Charleroi en Namen verspreid, omdat zijn vermoedens Charleroi als risicoplek aanwezen. Nadat de Pruisen aldaar slaags waren geraakt met de

---

<sup>123</sup> Van Zanten, *Willem II*, 201.

<sup>124</sup> Ibidem.

<sup>125</sup> Englund, *Napoleon, A political life*, 565.

<sup>126</sup> Ibidem, 568.

<sup>127</sup> Ibidem, 573.

<sup>128</sup> Ibidem, 574.

<sup>129</sup> Andrew Roberts, *Waterloo, Napoleon's last gamble* (Londen 2005) 29; Nicolaas Vels Heijn, *Glorie zonder helden* (Amsterdam 1990) 111.

Fransen, hanteerden zij als tactiek de vijandelijke opmars zoveel mogelijk te vertragen en met zo min mogelijk eigen verliezen terug te trekken.<sup>130</sup>

Na de inname van Charleroi splitste Napoleon zijn legermacht. Een hoofdmacht, onder zijn leiding, achtervolgde de Pruisen in oostelijke richting terwijl de linkse colonne van het leger, onder het commando van maarschalk Michel Ney, het gehucht Viersprong (Quatre-Bras) moest innemen.<sup>131</sup> De gedachte achter deze opsplitsing was de absolute noodzaak de twee coalitielegers van elkaar gescheiden te houden. De middag van de 15<sup>e</sup> juni liep inmiddels ten einde en de Fransen hadden nog geen enkele beweging van Wellingtons leger gesignaleerd. Ney wist dan ook niet wat hij noordwaarts kon verwachten, noch waar de hoofdmacht der Pruisen zich bevond. In Quatre-Bras bevonden zich zo'n 5000 Nassauers, Nederlanders en Belgen in opperste paraatheid. Zij waren dankzij vluchtende boeren en door geweer- en geschutvuur op de hoogte van de Franse opmars en raakten in gevecht met verkenners, vooruitgestuurd door Ney.<sup>132</sup>

Die avond waren Wellington en Willem uitgenodigd op een bal bij de Britse hertog van Richmond. Ook veel andere officieren uit het geallieerde leger, onder wie de hertog van Brunswijk en luitenant-generaal Uxbridge, en allen 'die tot de Britse en Belgische high society' behoorden, waren aanwezig.<sup>133</sup> Nog voor het feest begon wist men al van het feit dat de Pruisen zich hadden teruggetrokken richting Ligny.<sup>134</sup> Wellington, overtuigd dat Napoleons aanval via Bergen zou lopen, stond erop dat het dagelijks leven ondanks de oorlogsdreiging doorging en was daarom met zijn officieren aanwezig op het bal.<sup>135</sup> Het was de Nederlandse kwartiermeester De Constant Rebecque die op die avond de afwezigheid van de prins onder de troepen aan het front probeerde verborgen te houden en die op eigen initiatief de hoger geplaatste generaal Perponcher verzocht Quatre-Bras te versterken. Tevens stuurde Constant een brief naar Willem waarin hij de prins op de hoogte stelde van het feit dat de Fransen Quatre-Bras hadden bereikt.<sup>136</sup> Toen Wellington dit vernam zou deze – alhoewel Britse historici het later probeerden te verbloemen en ook Wellington het tot zijn dood ontkende – volgens de

---

<sup>130</sup> Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 110.

<sup>131</sup> Ibidem, 104-105.

<sup>132</sup> Ibidem, 106-107.

<sup>133</sup> Ibidem, 114.

<sup>134</sup> Van Zanten, *Willem II*, 210.

<sup>135</sup> Roberts, *Waterloo*, 28; Van Zanten, *Willem II*, 210.

<sup>136</sup> Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 118; Roberts, *Waterloo*, 28-29; Van Zanten, *Willem II*, 213.

overlevering uitgeroepen hebben: 'Napoleon has humbugged me, by God! He has gained twenty-four hours'.<sup>137</sup>

De prins vertrok direct van het bal naar Constant te Eigenbrakel (Braine l'Alleud) en arriveerde vervolgens om 06:00 uur in de morgen van vrijdag 16 juni te Quatre-Bras. In het ochtendschemer zag Willem dat Neys troepen zich nabij Frasnes bevonden, zo'n twee kilometer ten zuiden van het kruispunt. De Franse slagorde was moeilijk waar te nemen door het hoogteverschil in het landschap en de rogge op de akkers, maar de Fransen van hun kant hadden hetzelfde probleem.<sup>138</sup> Willem had het commando over de 5000 Nederlanders, Belgen en Nassauers die de dag ervoor ook al tegen de Fransen hadden gevochten en daardoor slechts over een beperkte hoeveelheid munitie beschikten. Door hun tactische opstelling in het landschap leek hun aantal echter groter dan het daadwerkelijk was.<sup>139</sup> Kwartiermeester Constant zocht de hele dag naarstig versterkingen en zodoende groeide het aantal manschappen tegen 14:00 uur uit tot zo'n 7500. Dit aantal stak echter schril af tegen de enorme overmacht van Ney, die door historici geschat wordt tussen de 15.000 en 50.000 soldaten.<sup>140</sup> Na aankomst van Willem bleef het die ochtend rustig, en ook toen Wellington rond 11:00 uur de troepen inspecteerde, was er nog geen sprake van een Franse aanval. Om deze reden behield Willem het commando en reisde Wellington door naar Ligny om te overleggen met Blücher.<sup>141</sup>

Aldaar aangekomen trof de Britse opperbevelhebber het bijna voltallige Pruisische leger in kwetsbare positie aan. Het had zich niet alleen volledig in het zicht van het Franse leger geposteed, maar ook ruim binnen het bereik van de artillerie.<sup>142</sup> Wellington, overtuigd van het belang van het uit het zicht plaatsen van het leeuwendeel van de soldaten, koos zijn slagvelden doorgaans zorgvuldig uit. Een deel van de troepenmacht werd vaak door hem op een heuvel in het zicht van de vijand geplaatst, maar het overgrote deel stond op de aflopende helling van de heuvel aan de tegenover gelegen zijde van de vijand. Op deze manier kon de vijand door de heuvelkam niet opmaken hoe groot het aantal soldaten precies was, noch de stellingen effectief

---

<sup>137</sup> Roberts, *Waterloo*, 25.

<sup>138</sup> Van Zanten, *Willem II*, 213.

<sup>139</sup> Ibidem, 213-214.

<sup>140</sup> Van Zanten noemt 15.000 Franse troepen: Van Zanten, *Willem II*, 214; Vels Heijn heeft het over 40.000 tot 50.000 manschappen: Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 129. Een aanzienlijk verschil.

<sup>141</sup> Van Zanten, *Willem II*, 214; Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 123.

<sup>142</sup> Roberts, *Waterloo*, 31.



bestoken met kanonnen.<sup>143</sup> De trotse Blücher, bekend als ‘maarschalk voorwaarts’, reageerde schamper: ‘Mijn mannen prefereren de vijanden in de ogen aan te kijken’. Dit besluit, zo bleek later die dag, kwam de Pruisen duur te staan.<sup>144</sup>

FIGUUR 1 *De Prins van Oranje bij Quatre-Bras* (1817-1818) door Jan Willem Pieneman (afbeelding afkomstig uit de schilderijencollectie Rijksmuseum)



Rond het middaguur openden de Fransen te Quatre-Bras de aanval, waarna Willem zich te paard naar de voorste linies begaf. Geheel blootgesteld aan vijandelijk vuur gaf Willem die dag leiding aan zijn leger.<sup>145</sup> Al sinds de Atheense oudheid worstelden cavaleriebevelhebbers met de vraag of zij zich in het heetst van de strijd dienden te begeven om hun manschappen persoonlijk aan te voeren, of dat het beter was vanaf gepaste afstand het overzicht te bewaren en de bevelen te geven.<sup>146</sup> Willem koos met overtuiging voor het eerste, alhoewel dit betekende dat hij groot gevaar liep. Eenmaal dreigde hij ingesloten te worden door Franse cavalerie, maar hij wist zich gered door de

---

<sup>143</sup> Roberts, *Waterloo*, 31. Deze tactiek wordt de ‘reverse slope defence’ en is in veel oorlogen, waaronder ook de Tweede Wereldoorlog, toegepast.

<sup>144</sup> Roberts, *Waterloo*, 31.

<sup>145</sup> Van Zanten, *Willem II*, 215.

<sup>146</sup> Ibidem, 215; Eelco Runia, *De pathologie van de veldslag. Geschiedenis en geschiedschrijving in Tolstoj's Oorlog en vrede* (Amsterdam 1995) 31.

snelheid van zijn paard. Zijn adjudant Van Limburg Stirum werd wel gedood.<sup>147</sup> De verliezen in het legerkorps van Willem waren aanzienlijk en versterkingen werden in de loop van de dag met open armen ontvangen. Tussen 15:00 uur en 16:00 uur verschenen er grote hoeveelheden reservetroepen: de divisie van de Welsche luitenant-generaal Picton en tevens de Brunswijkse en Hannoveriaanse korpsen. Ook Wellington arriveerde rond deze tijd en nam van de prins het opperbevel over.<sup>148</sup>

Vanaf dit moment bestond het voordeel van de omvang van de Franse troepenmacht niet meer. Door de geallieerde versterkingen ontstond een status-quo, maar Wellingtons troepen bleven toenemen in sterkte.<sup>149</sup> Maarschalk Ney, een zeer ervaren officier die in meer dan zeventig slagen strijd had geleverd, was die dag besluiteloos. Hij vreesde Wellingtons gebruik van topografische elementen als heuvels en bossen om troepen te verbergen. Zijn uiteindelijke aanval was 'te laat' en 'halfhartig'.<sup>150</sup> Alhoewel Wellington – na het overnemen van het commando – de beproefde Nederlands-Belgische en Nassause troepen naar de achterste linies verplaatste, bleef Willem aan het front tot bij het invallen van de duisternis de vijandelikheden werden gestaakt.<sup>151</sup> Uiteindelijk boekte Ney die dag, ondanks bijna 10.000 gesneuvelden, nauwelijks terreinwinst. De strijd om het kruispunt bleef dan ook onbeslist.<sup>152</sup> De prins had grote moed getoond en zich volgens Wellington als bevelhebber onderscheiden door stand te houden tegen een overmacht. Napoleon dichtte Willem zelfs de kwalificatie *génie de la guerre* toe. Zonder hem, aldus Bonaparte, zou het Britse leger vernietigd zijn zelfs voordat het slag had kunnen leveren. Het was de standvastigheid van Willem waardoor de kleine troepenmacht standhield tot versterkingen arriveerden.<sup>153</sup>

Enkele kilometers verderop had de Franse keizer – conform Wellingtons voorspelling – de Pruisen een ferme nederlaag toegebracht. De legers waren in aantal gelijkwaardig, maar de Franse troepen bleken gedisciplineerder en geoefender.<sup>154</sup> De

---

<sup>147</sup> Van Zanten, *Willem II*, 217.

<sup>148</sup> Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 128.

<sup>149</sup> Ibidem.

<sup>150</sup> Roberts, *Waterloo*, 31.

<sup>151</sup> Van Zanten, *Willem II*, 218.

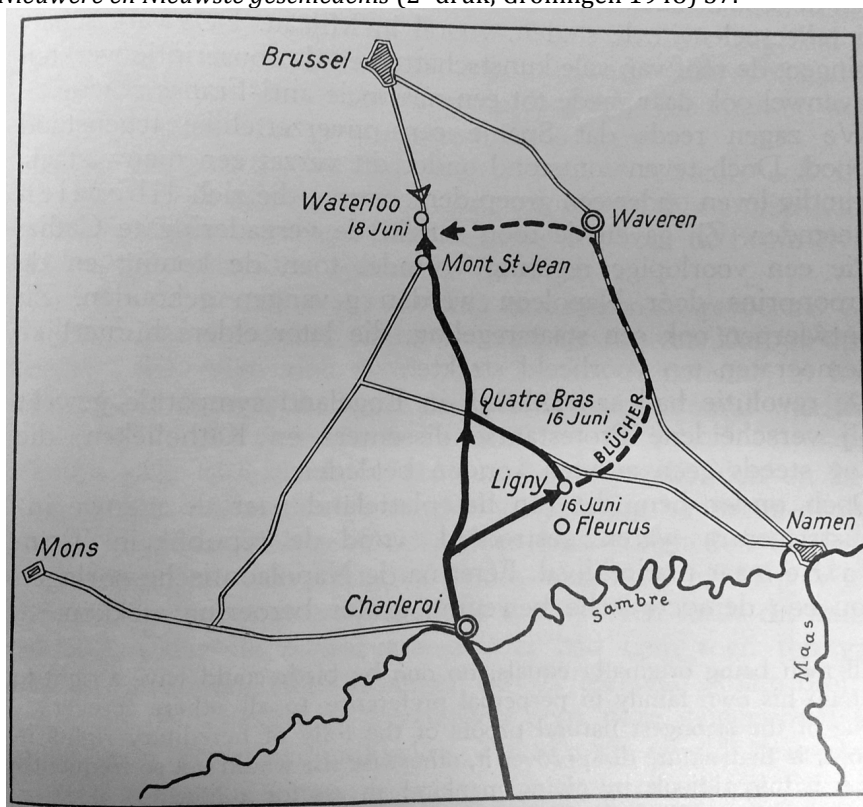
<sup>152</sup> Roberts, *Waterloo*, 32.

<sup>153</sup> Feitelijk waren het Constant en Perponcher, en niet de prins van Oranje, die de troepen – tegen Wellingtons bevel in – rondom Quatre-Bras hadden versterkt. Desondanks gaf Willems bezielende leiding tijdens de strijdzaamheden zelf de soldaten ongetwijfeld moed. Zie ook: Van Zanten, *Willem II*, 220-221; Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 134-153.

<sup>154</sup> Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 130.

keizerlijke garde en heftige artillerieaanvallen gaven rond 19:30 uur de doorslag. Alhoewel Blücher zelf met twee cavaleriedivisies het strijdtoneel betrad, kon een nederlaag niet vermeden worden. De verliezen waren groot: 16.000 Pruisen stierven of raakten gewond bij Ligny, en zo'n 8.000 Rijnlanders deserteerden.<sup>155</sup> Blüchers troepen konden echter ontkomen aan totale vernietiging, doordat het Frans reservekorps van generaal d'Erlon zowel door Ney als Napoleon werd opgeroepen, en daardoor uiteindelijk aan geen van beide fronten meevocht.<sup>156</sup>

FIGUUR 2 De beweging van de Franse en geallieerde troepenmachten in de zuidelijke Nederlanden (afbeelding afkomstig uit A. Blonk en Jan Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis. Deel III Nieuwere en Nieuwste geschiedenis* (2<sup>e</sup> druk; Groningen 1948) 37.



Na de slag bij Ligny koos de Pruisische generaal August von Gneisenau ervoor zich met zijn leger noordwaarts terug te trekken richting Waveren, in plaats van instinctief oostwaarts richting Pruisen te keren via Luik.<sup>157</sup> Omdat Wellington niet het gecombineerde leger van Ney en Napoleon zou kunnen weerstaan, trok – in navolging

<sup>155</sup> Roberts, *Waterloo*, 33.

<sup>156</sup> Volgens historici had dit korps, bestaande uit 30.000 man, de doorslag kunnen geven. Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 130.

<sup>157</sup> Roberts, *Waterloo*, 33; Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 131.

van de bondgenoot – ook het geallieerde leger terug. Het verplaatste zich richting de heuvel van Mont-Saint-Jean, ongeveer 20 kilometer noordwaarts langs de weg richting Brussel. Het terugtrekken van Wellingtons leger uit Quatre-Bras, het kruispunt waar zo hard om was gevochten, betekende in de ogen van sommigen een Franse overwinning.<sup>158</sup> Desondanks was het Wellington die de troef in handen hield: hij bepaalde het strijdtoneel voor 18 juni.

### 2.3. Het plateau van Mont-Saint-Jean

*“Op 18 juni 1815 had de Slag bij Waterloo plaats, die over de toekomst van Europa besliste. Als het in de nacht van 17 op 18 juni niet had geregend, zou die toekomst er misschien heel anders hebben uitgezien. Het was de regen die de val van Napoleon veroorzaakte”.*<sup>159</sup>

Victor Hugo, *Les Misérables* (1862)

Zaterdag 17 juni 1815 was voor de belligerenten een dag van lange marsen. Alhoewel het weer tijdens de dagen ervoor zomers was geweest, barstte in de nacht van vrijdag op zaterdag een onweersstorm los en regende het de hele dag pijpenstelen. Het leger van Napoleon werd weer samengevoegd met dat van Ney<sup>160</sup>, maar in de loop van de dag besloot de keizer opnieuw tot een splitsing. Ditmaal was het maarschalk Grouchy die het commando kreeg over de tweede colonne en de Pruisen diende te achtervolgen, om zo de gevreesde aansluiting met Wellingtons leger te voorkomen. Blüchers manschappen waren echter al zo'n 12 uur eerder onder dekking van de duisternis vanuit Ligny vertrokken. Alle contact met het vijandelijk leger was zodoende voor de Fransen verbroken, en Grouchy, met het aanzienlijke gevolg van 30.000 infanteristen en cavalerie en 96 kanonnen, had geen idee welke richting hij uit moest.<sup>161</sup>

Tijdens de noordwaartse mars van Wellingtons leger over de weg van Charleroi-Brussel, met de Fransen op hun hielen, bleef het donderen en regenen. De soldaten van

---

<sup>158</sup> Napoleon stuurde een persbericht naar *Le Moniteur* waarin hij uiteendeed dat op 16 juni zowel de Pruisen als de geallieerden verslagen waren: Roberts, *Waterloo*, 34. Ook onder historici bestaat geen consensus over de slag bij Quatre-Bras. Robert Englund schrijft bijvoorbeeld: 'The [English], having been dealt a blow by Ney at Quatre-Bras, retired to Mont Saint-Jean (...)' Englund, *Napoleon, A political life*, 653.

<sup>159</sup> Victor Hugo, *Les Misérables* (Nederlandse vertaling Manuel Serdav; Utrecht 1990) 70.

<sup>160</sup> Napoleon zou Ney tijdens deze hereniging ervan hebben beticht dat Ney Frankrijk had 'geruïneerd'. Roberts, *Waterloo*, 34.

<sup>161</sup> Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 131; Roberts, *Waterloo*, 34.

beide facties waren doorweekt en koud tot op het bot. De velden veranderden in blubberpoelen en de klei zoog aan de soldatenlaarzen. Aan het eind van de avond zetten de geallieerden hun bivak op aan de noordkant en de Fransen aan de zuidkant van Mont-Saint-Jean, de heuvelkam tussen Brian l'Alleud en Waterloo. Ongeveer op dezelfde tijd had het Pruisische leger zich rond Waveren gehergroepeerd. De volgende dag zou hier de veldslag, die door een speling van het lot voorgoed bekend zou worden als de slag bij Waterloo, plaatsvinden.

Zoals in de inleiding van dit hoofdstuk al gememoreerd is, wordt de slag bij Waterloo door *mnemonic communities* aangeduid als een narratief keerpunt. De beschrijving van de slag zelf is echter ook aan narratieve constructie onderhevig. Doorgaans wordt de slag in vijf fases opgedeeld, waarbij iedere fase een ander punt in de slag aanduidt. Het is als vanzelfsprekend dat deze 'fases' op geen enkele wijze door de deelnemers aan de slag werden waargenomen.<sup>162</sup> Het is een duidelijk voorbeeld van het achteraf ordenen van op zichzelf staande, losse elementen tot een samenhangend verhaal, een zogenoemde refiguratie.<sup>163</sup> Op deze manier wordt aan gebeurtenissen uit het verleden betekenis toegekend.<sup>164</sup> De fases vormen daarnaast stapsgewijs de opbouw naar de onafwendbare nederlaag van het Franse leger: een voorbeeld van wat Zerubavel 'de plotlijn van achteruitgang' noemt.<sup>165</sup> Wel maken deze fases het geheel hanteerbaar tot 'een praktisch vertaalbaar verhaal'.<sup>166</sup> Om die reden gebruik ik de fases ook in de hieronder staande beschrijving.

Nog voordat het op zondagochtend licht werd, kreeg Wellington een bericht dat hem zeer positief stemde en de afgrijselijke natte nacht de moeite waard maakte. Blücher bracht zijn Britse compagnon ervan op de hoogte dat hij twee legerkorpsen, onder commando van Gneisenau en Von Bülow, richting het Brits-Nederlandse leger zou sturen.<sup>167</sup> Het was inmiddels gestopt met regenen, maar de akkers rond de Mont-Saint-Jean waren modderpoelen geworden. Napoleon, die graag snel wilde aanvallen, was

---

<sup>162</sup> Keegan, *The face of battle*, 164.

<sup>163</sup> Ricoeur, *Time and Narrative I*; Grever, 'Historical consciousness', 13. De configuratie is volgens de James Wertsch de vormgeving van een narratief en de verbinding tussen de losse elementen. Zie tevens: Wertsch, 'Specific narratives and schematic narrative templates', 51.

<sup>164</sup> Zerubavel, *Time Maps*, 13.

<sup>165</sup> Ibidem, 16-18.

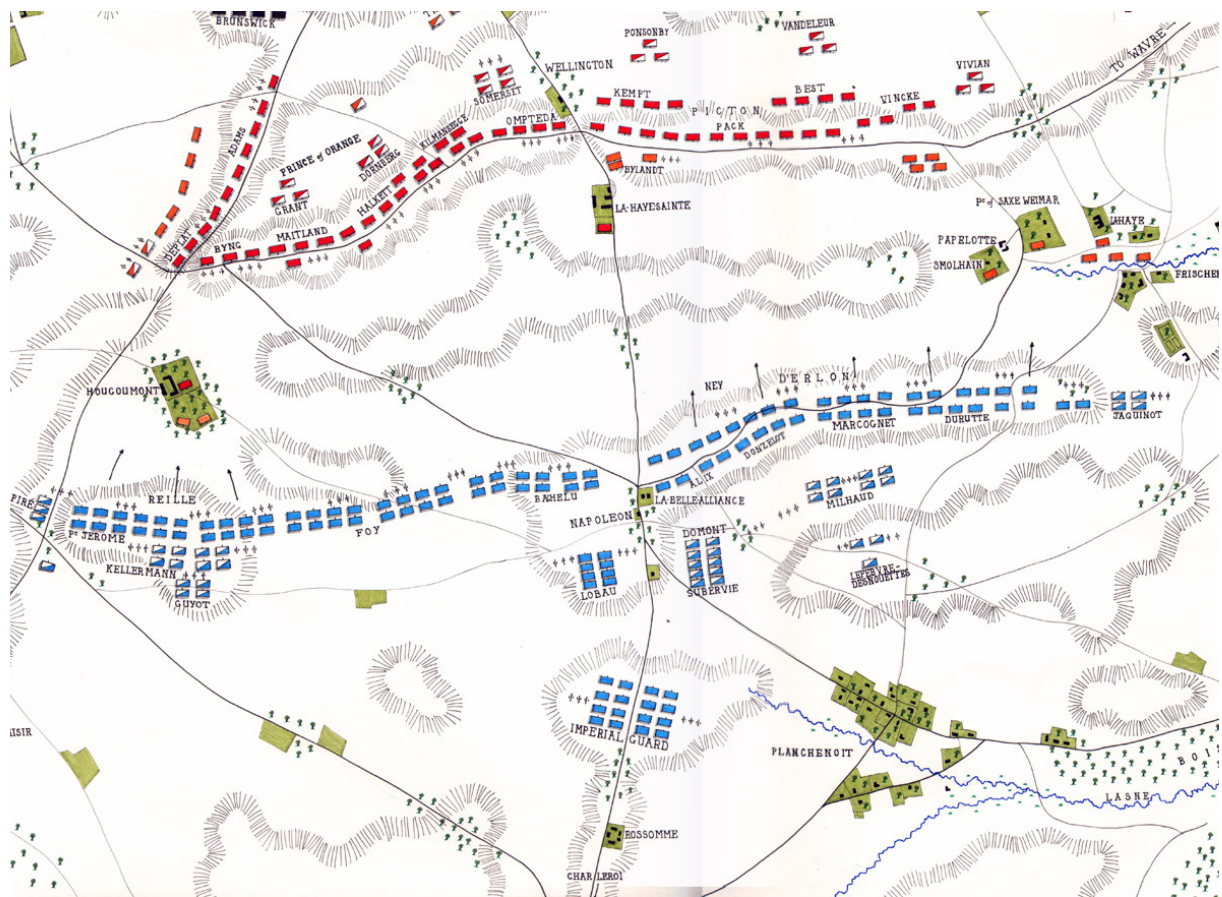
<sup>166</sup> Roberts, *Waterloo*, 55.

<sup>167</sup> Dit hield in dat Blücher slechts één legerkorps achter de hand hield om een aanval van de Franse maarschalk Grouchy op te vangen. Roberts, *Waterloo*, 37.

GUUR 3 Het plateau van de Mont Saint-Jean met in het blauw de Franse troepenmacht en in het rood de allieerde troepen. Tussen de twee linies zijn te zien van links naar rechts de hoeve van Hougoumont, La Haye Sainte en het dorpje Planchenoit.

beelding afkomstig van <http://www.britishbattles.com/waterloo/>

genoodzaakt te wachten, omdat zijn kanonnen, waarvan het Franse leger er aanzienlijk meer had dan de geallieerden, door de natte grond nauwelijks manoeuvreerbaar waren.<sup>168</sup> Wellington had zijn leger opgesteld volgens de *reverse slope defence*, waardoor de Fransen geen zicht hadden op zijn totale troepenaantal. Daarnaast moest iedere aanval, van infanterie of cavalerie, door de Fransen heuvelopwaarts worden uitgevoerd.



Rond 11:30 uur initieerde Napoleon de eerste fase van de strijd. De broer van de keizer, Jerome Bonaparte, opende de aanval op Hougoumont, een versterkte hoeve aan de westflank van het Brits-Nederlandse leger, gelegen op een strategisch interessante plaats tussen de twee strijdende legers.<sup>169</sup> Deze aanval wordt ook wel gezien als een

<sup>168</sup> Roberts, *Waterloo*, 52.

<sup>169</sup> Keegan, *The Face of Battle*, 161.

uitlokking tot het sturen van versterkingen naar de hoeve, waarbij Wellington zijn met infanterie bezette centrum zou verzwakken.<sup>170</sup> Hougoumont lag enkele honderden meters vóór de heuvelkam en werd verdedigd door de *British Foot Guards* die, wanneer de hoeve niet werd veroverd, iedere Franse frontale aanval zouden verstoren.<sup>171</sup>

Hougoumont werd niet versterkt maar wel fel verdedigd. Er moest daarom een tweede front worden geopend en dit gebeurde nadat de geallieerde centrumlinie, waar het legerkorps onder commando van kroonprins Willem van Oranje stond, zo'n 30 minuten lang bestookt was met artillerievuur.<sup>172</sup> Na een stevige mars, voerend langs de hoeve van La Haie Sainte, bereikte de Franse infanterie-eenheid van d'Erlon de heuvelkam en aldaar stuitten zij op de vele soldaten die zij door het heuvellandschap niet eerder hadden kunnen zien. De Nederlandse brigade Bijlandt, die bij Quatre-Bras al grote verliezen had geleden en in het voorgaande halfuur het artillerievuur van de Fransen had moeten weerstaan, verloor de moed en sloeg op de vlucht. Een hevig gevecht volgde, waarbij de linie uiteindelijk werd hersteld door de Britse cavalerie, die de Fransen de heuvel afjoegen.<sup>173</sup>

De derde fase van de strijd begon rond 16:00 uur, na een inschattingsfout van Michel Ney. Hij nam beweging waar in het deel van de geallieerde linie dat nog niet was aangevallen en interpreteerde dit als een terugtrekkende beweging.<sup>174</sup> Een grote aanval van de Franse kurassiers – zwaar bepantserde cavalerie – volgde, maar werd opgevangen. De Brits-Nederlandse troepen stelden zich op in carrés en sloegen de ene na de andere Franse charge af, maar er waren grote verliezen te betreuren.<sup>175</sup> Willem en Wellington reden van carré naar carré om de mannen moed in te spreken en bevelen te geven, waarbij het onmogelijk was een stap te zetten zonder op een gewonde kameraad of een lijk te trappen.<sup>176</sup> De Fransen hakten urenlang in op Wellingtons infanterie, maar de lijn brak niet.<sup>177</sup> Volgens Victor Hugo was dit zelfs het moment waarop het Franse verlies werd bezegeld: het opperbevel had een holle weg over het hoofd gezien en de kurassiers bereikten het geallieerde leger pas nadat 'deze ontzettende laagte was

---

<sup>170</sup> Keegan, *The Face of Battle*, 161.

<sup>171</sup> Roberts, *Waterloo*, 52.

<sup>172</sup> Van Zanten, *Willem II*, 223.

<sup>173</sup> Roberts, *Waterloo*, 66; Keegan, *The Face of Battle*, 162.

<sup>174</sup> Keegan, *The Face of Battle*, 162. Andrew Roberts schrijft hierover dat Ney het commando misschien niet daadwerkelijk gaf, maar dat de dynamiek in de op het punt van aanval staande cavalerie-eenheid was die voor het teken van aanval zorgde. Roberts, *Waterloo*, 76-77.

<sup>175</sup> Keegan, *The Face of Battle*, 163.

<sup>176</sup> Van Zanten, *Willem II*, 224; Roberts, *Waterloo*, 83.

<sup>177</sup> Roberts, *Waterloo*, 82.

gevuld met de lijken van ruiters en paarden'.<sup>178</sup> Door het plotselinge begin werd de Franse cavalerie-aanval niet van meet af aan ondersteund door infanterie of artillerie en was deze gedoemd te mislukken. Op hetzelfde moment als Ney's aanval verschenen de eerste Pruisen op het strijdtoneel en rond 17:30 hadden twee Pruisische brigades onder Von Bülow een oostelijk front rond het dorpje Plancenoit geopend. Vanaf dat moment waren de Fransen genoodzaakt hun troepen over twee vijanden te verdelen.<sup>179</sup> Napoleon koesterde de hoop dat Grouchy zijn leger spoedig zou komen versterken.

De vierde fase was er een van enkel infanterie. La Haie Sainte, de hoeve die tussen zowel in oost-westelijke als noord-zuidelijke richting midden tussen Napoleons en Wellingtons troepen lag, werd door het *King's German Legion* verlaten en door de Fransen ingenomen.<sup>180</sup> Daarnaast verjoegen de Franse troepen Von Bulow uit Plancenoit.<sup>181</sup> De Franse infanterie, het restant van het korps van d'Erlon, koos opnieuw de aanval en werd persoonlijk door Ney aangevoerd. Het brak bijna door de Brits-Nederlandse linie, maar kampte simpelweg met een tekort aan manschappen. De reservisten waren ingezet om de Pruisen weerstand te bieden en aan het begin van de avond, rond 18:30 uur, hadden Wellingtons troepen de situatie in het centrum van hun linie hersteld.<sup>182</sup> Rond hetzelfde tijdstip verschenen nog twee Pruisische legereenheden.<sup>183</sup>

Vanaf dit moment kwamen de Fransen onder grote druk te staan. Zij vochten aan de noordkant van hun positie tegen het Brits-Nederlandse leger en aan de oostkant tegen de Pruisen, en de twee coalitielegers konden zich steeds bij elkaar aansluiten.<sup>184</sup> La Haie Sainte en het dorpje Plancenoit waren dan wel veroverd, maar van een doorbraak was voor de Fransen geen sprake en Napoleon besloot opnieuw tot een frontale aanval op het Wellingtons centrum. Hiervoor werd de geduchte keizerlijke garde ingezet, de laatste Franse reservetroepen die ook bij Ligny de doorbraak forceerden.<sup>185</sup> Rond 19:00 uur marcheerden zij voorwaarts, onder aanvoering van Napoleon zelf, die de vijand tot zo'n 500 meter naderde. Om het moraal van zijn troepen te versterken, verzoon de keizer dat Grouchy eindelijk op het slagveld gearriveerd

---

<sup>178</sup> Hugo, *Les Misérables*, 71.

<sup>179</sup> Roberts, *Waterloo*, 87.

<sup>180</sup> Keegan, *The Face of Battle*, 163;

<sup>181</sup> Roberts, *Waterloo*, 97.

<sup>182</sup> Ibidem, 91-98; Keegan, *The Face of Battle*, 163.

<sup>183</sup> Roberts, *Waterloo*, 89.

<sup>184</sup> Ibidem, 99.

<sup>185</sup> Barbero, *Waterloo. Het verhaal van de veldslag*, 294.



was.<sup>186</sup> De garde sloeg links af en liep de modderige heuvel tussen Hougoumont en La Haie Sainte op, over lichamen en kadavers die zich daar in de loop der dag hadden opgehoopt.<sup>187</sup> Ney nam het commando, en nadat zijn vijfde paard van die dag onder hem vandaag werd geschoten, ging hij te voet verder.<sup>188</sup>

Ook aan geallieerde zijde waren er zorgen. Om zo goed mogelijk op de hoogte te blijven van de ontwikkelingen op het strijdtoneel, had Wellington de hele dag achter het front heen en weer gereden. Op deze manier lukte het hem steeds aanwezig te zijn op de plaats waar de gevechten het felst waren, maar in zijn directe officiersgevolg waren grote aantallen gesneuvelden en gewonden.<sup>189</sup> Hierdoor was het voor Wellington twijfelachtig of de troepen nog wel goed konden worden aangevoerd. Tijdens de aanval van de keizerlijke garde raakte Willem in een hevig vuurgevecht en werd hij van zijn paard geschoten. Hij belandde midden in de veldslag op de grond, maar kon worden gered.<sup>190</sup> Ongeveer gelijktijdig verschenen verse Belgisch-Nederlandse troepen uit Eigenbrakel ten tonele en de Fransen werden teruggedrongen.<sup>191</sup> Rond deze tijd waren de Pruisen aan het oostelijke front zodanig doorgebroken dat zij aansluiting vonden bij het Brits-Nederlandse leger. Tot verbazing van de geallieerde soldaten sloegen de Fransen halsoverkop op de vlucht. Vervolgens gaf Wellington zijn gehele leger, waarvan de voorste linie van Hougoumont tot La Haye Sainte en verder strekte, de opdracht de heuvel af te dalen en de Fransen te achterhalen.<sup>192</sup> Ook de Pruisen daalden af en zetten een genadeloze en moorddadige achtervolging in waarin zij zich leken te wreken voor de vernederingen die Napoleon hen de eerdere decennia had laten lijden. 'Frenchmen were being lanced in the back by Prussian cavalry', aldus Andrew Roberts, 'for as long as there was still daylight enough'.<sup>193</sup> Het Franse leger desintegreerde voor de ogen van zijn keizer en werkelijk iedereen sloeg op de vlucht, terug in de richting vanwaar zij de vorige dag zo verwachtingsvol waren vertrokken.

Napoleon, geconfronteerd met de totale chaos en mislukking van de slag, vluchtte. Geëscorteerd door een kleine groep gardisten wist hij via Charleroi uiteindelijk naar Parijs te ontkomen. Rond 21:00 uur 's avonds ontmoetten Blücher en Wellington

---

<sup>186</sup> Barbero, *Waterloo. Het verhaal van de veldslag*, 295.

<sup>187</sup> Keegan, *The Face of Battle*, 163-164; Roberts, *Waterloo*, 104.

<sup>188</sup> Roberts, *Waterloo*, 100-103.

<sup>189</sup> Runia, *De pathologie van de veldslag*, 31.

<sup>190</sup> Van Zanten, *Willem II*, 226-227.

<sup>191</sup> Ibidem, 227.

<sup>192</sup> Barbero, *Waterloo. Het verhaal van de veldslag*, 322.

<sup>193</sup> Roberts, *Waterloo*, 110.

elkaar bij de herberg La Belle Alliance, die de gehele dag achter Napoleons linies was schuilgegaan. Beiden zaten te paard, Blücher leunde naar voren en zoende Wellington. In de taal van hun zojuist verslagen vijand riep de Pruisische maarschalk uit: 'Mein lieber Kamerad! *Quelle affaire!*'<sup>194</sup> De slag was voorbij.

#### **2.4. Eeuwige roem voor de overwinnaars?**

Nadat de rook op het Belgische slagveld was opgetrokken, ontstond er na korte tijd opnieuw een conflict. Dit keer werd de strijd niet met soldaten beslecht, maar waren het veteranen, historici en schrijvers die een historiografische twist met elkaar uitvochten. De inzet was het antwoord op de vraag wie uiteindelijk de bevrijding van Europa van de Napoleontische tirannie mocht claimen.<sup>195</sup> Met name de Pruisische en Britse historici kruisten de degens over de rol van hun naties. Nederlandse en Belgische historici probeerden te redden wat er te redden viel.<sup>196</sup> Omdat de slag bij Waterloo in geografisch opzicht de meest westelijk gelegen veldslag van de Napoleontische oorlogen was, bestond er – zoals eerder vermeld – een mate van geletterdheid onder de veteranen die vele malen hoger was dan bij andere slagen.<sup>197</sup> De eerste publicaties over de campagne van 1815 werden dan ook geschreven door veteranen. Deze geschriften waren echter, mede door de snelheid waarmee zij op de markt kwamen, niet eenduidig.<sup>198</sup> Iedere veteraan beschreef immers de eigen versie van de werkelijkheid. Het is onmogelijk en voor deze thesis ook niet relevant om alle publicaties in deze beknopte historiografie te bespreken. Het doel van deze paragraaf is het aantonen van de pluriformiteit in de manier waarop er over Waterloo is geschreven, en van het feit dat de voormalige bondgenoten elkaars rol in de slag probeerden 'weg te schrijven'.

De slag bij Waterloo kreeg voor het Verenigd Koninkrijk der Nederlanden een 'heel eigen betekenis'.<sup>199</sup> Volgens Louis Sloos was er zelfs sprake van een heuse Waterloocultuur: de slag raakte in de negentiende eeuw snel verankerd.<sup>200</sup> De overwinning, die plaats had op het grondgebied van de nieuwe monarchie, bekrachtigde

---

<sup>194</sup> Barbero, *Waterloo. Het verhaal van de veldslag*, 334; Roberts, *Waterloo*, 111.

<sup>195</sup> Heinzen, 'A Negotiated Truce', 40.

<sup>196</sup> Ibidem, 41.

<sup>197</sup> Colson, 'Waterloo. Two centuries of historiography', 170.

<sup>198</sup> Sloos, *Onze slag bij Waterloo*, 44-59.

<sup>199</sup> Jeroen Koch, *Koning Willem I. 1772-1843* (Amsterdam 2013) 278.

<sup>200</sup> Sloos, *Onze slag bij Waterloo*, 12.

de stichting en toonde de waarde van de nieuw gevormde bufferstaat.<sup>201</sup> Daarnaast was er een ongekend groot aantal slachtoffers uit het nieuwe koninkrijk en rustte de gewondenverzorging en lijkenberging voornamelijk op Belgisch-Nederlandse schouders.<sup>202</sup> Met erfprins Willem leverde de strijd een heuse contemporaine vaderlandse held op. Er ontstond dan ook een massale euforie rondom de Oranjedynastie; de prins van Oranje was ‘de held van de dag’ en op iedere straathoek in Brussel bezong ‘een verhalenverteller of straatzanger diens heldendaden’.<sup>203</sup> Willem I schroomde niet om zijn zoon te onderscheiden met de – speciaal door hem ingestelde en nog steeds bestaande – Militaire Willemsorde voor moed, beleid en trouw.<sup>204</sup> Bij Koninklijk Besluit werd besloten tot oprichting van de Leeuw van Waterloo, het monument dat na de voltooiing in 1826 eeuwenlang het decor was van *mnemonic battles* tussen Fransgezinde Walen en nationalistische Vlamingen.<sup>205</sup> Het Nederlandse koningshuis probeerde de slag om Waterloo op meerdere fronten uit ‘te buiten’: hoge gasten werden door de koning vanuit zijn paleis in Brussel rondgeleid over het strijdterrein. Oorlogstoerisme was kennelijk al in de negentiende eeuw een fenomeen van vermaakt. Tevens werden er vele tekeningen en schilderijen besteld en geproduceerd, met de iconische *de Slag bij Waterloo* van Jan Willem Pieneman als meest in het oog springende voorbeeld. Ook werd 18 juni een nationale feestdag.<sup>206</sup>

De prins van Oranje had op al jonge leeftijd veel legerervaring opgedaan en was, toen hij in 1840 als koning aantrad, een van de weinige Europese vorsten die daadwerkelijk als een bekwaam officier dienst had gedaan.<sup>207</sup> Desondanks nuanceert Willem II-biograaf Jeroen van Zanten Napoleons loftuiting aan Willem als ‘*génie de la guerre*’. Napoleon probeerde simpelweg de rol van Wellington en de Pruisische veldmaarschalk Blücher te minimaliseren.<sup>208</sup> Daarnaast viel de ex-keizer ook zijn eigen manschappen af: al onderweg naar het Britse eiland Sint Helena dicteerde hij een opsomming van alle fouten gemaakt door Ney en Grouchy, en hoe deze hem uiteindelijk

---

<sup>201</sup> Remieg Aerts, ‘Een staat in verbouwing. Van republiek naar constitutioneel koninkrijk, 1780-1848’ in: Remieg Aerts e.a., *Land van kleine gebaren. Een politieke geschiedenis van Nederland 1780-1990* (Nijmegen 1999) 13-95, 64.

<sup>202</sup> Sloos, *Onze slag bij Waterloo*, 11.

<sup>203</sup> Van Zanten, *Koning Willem II*, 232.

<sup>204</sup> Koch, *Koning Willem I*, 278.

<sup>205</sup> Philippe Raxhon, ‘De Leeuw van Waterloo. Een trefpunt van verleden, heden en toekomst’, 178-189; Guido Fonteyn, ‘Waterloo: de Leeuw. Over de slag bij Waterloo die nog altijd aan de gang is’ 72-81.

<sup>206</sup> Koch, *Koning Willem I*, 280-283.

<sup>207</sup> Coen Tamse, ‘De emancipatie van de Nederlandse vorstenbiografie’, *Tijdschrift voor Geschiedenis* 127/3 (2014) 459-482, 470.

<sup>208</sup> Van Zanten, *Koning Willem II*, 219.

de overwinning kostten.<sup>209</sup> Andrew Roberts omschrijft Napoleon tijdens diens ballingschap op het Britse eiland als ‘incapabel om nog de waarheid te vertellen’.<sup>210</sup>

In het Victoriaanse tijdperk bestond er in Engeland een eenzijdige visie op de slag bij Waterloo. Volgens de publieke opinie van die tijd was het Groot-Brittannië, en Groot-Brittannië alleen, dat Frankrijks macht had weten te beteugelen en het land uiteindelijk had weten te verslaan. In heroïeke bewoordingen werd de slag bij Waterloo vergeleken met de legendarische Spartaanse strijd tegen de Perzen bij Thermopylae.<sup>211</sup> Wellington, in de jaren twintig en dertig twee keer premier van Engeland, was hiervan de personificatie, en zijn dood in 1852 was aanleiding voor een manifestatie van nationale eenheid, waarbij het volk, de staat en de kerk verenigd waren in ‘uitbundig patriottisme’.<sup>212</sup> Voor de bijdragen van andere nationaliteiten, die gezamenlijk de geallieerde troepenmacht van Wellington vormden, en die volgens de Brit Jeremy Black ‘ook heldhaftig waren geweest’, was geen ruimte.<sup>213</sup> Kritische geschiedschrijving was er in deze tijd niet, en het feit dat Wellington de Franse invasie van Charleroi totaal verkeerd had ingeschat werd in alle toonaarden verzwegen.<sup>214</sup>

In 1844 kwam de Britse kapitein William Siborne met verschillende aantijgingen tegen de Prins van Oranje in *History of the War in France and Belgium in 1815*. Alhoewel Siborne zelf niet bij Waterloo had gevochten, had hij wel deelgenomen aan andere campagnes tegen Napoleon. Het boek was gefundeerd op afgenomen vragenlijsten onder Engelse officieren en gold lange tijd als het Britse standaardwerk over Waterloo.<sup>215</sup> Volgens Siborne had Willem verkeerd gehandeld tijdens Quatre-Bras, waardoor onnodig veel geallieerde soldaten waren gesneuveld. Tijdens Waterloo zou de aanpak van de prins roekeloos geweest zijn, en zou door zijn gedrag onder andere een Hannoveriaanse kolonel met zijn manschappen de dood in zijn gejaagd.<sup>216</sup> Jeroen van Zanten beschrijft in zijn biografie *Koning Willem II, 1792-1849* (2013) dat deze aantijgingen, voor zover controleerbaar, niet kloppen. Ook Andrew Roberts, die in zijn

---

<sup>209</sup> Colson, ‘Waterloo. Two centuries of historiography’, 150.

<sup>210</sup> Roberts, *Waterloo*, 116.

<sup>211</sup> Jeremy Black, ‘The resonance of Waterloo’, *The RUSI Journal* 156/3 (2011) 96-100, 96.

<sup>212</sup> Black, ‘The resonance of Waterloo’, 97.

<sup>213</sup> Ibidem, 96.

<sup>214</sup> Roberts, *Waterloo*, 25.

<sup>215</sup> Colson, ‘Waterloo. Two centuries of historiography’, 153.

<sup>216</sup> William Siborne, *History of the War in France and Belgium in 1815* (Londen 1844) 177-179; Van Zanten, *Koning Willem II*, 234.

werk over Waterloo veel aandacht legt op tactische blunders<sup>217</sup>, noemt daarbij de prins niet. Van Zanten concludeert dat het 'wegschrijven' van de Nederlandse inbreng onterecht was en staft deze stelling met statistieken. Bij Waterloo verloren de Belgisch-Nederlandse troepen één op de zes manschappen en dit was bij de slag om Quatre-Bras zelfs een kwart. En hoewel de Prins van Oranje inderdaad wat 'onbesuisd' was, dwongen zijn moed en uithoudingsvermogen bij velen respect af. Wellington zelf vond dat Willem zijn manschappen op de 18<sup>e</sup> juni zo goed aanstuurde, dat het voor hem niet nodig was de erfprins 'bevelen toe te zenden'.<sup>218</sup> De volgende dag stond Wellington zelfs vrijwel direct aan het bed van zijn gewonde leerling om zijn felicitaties op hem over te brengen.<sup>219</sup> De diskwalificatie van Willem als bevelhebber en de degradatie van de inbreng van de Nederlandse troepen door Siborne en 'vele Engelse historici' zijn volgens de auteur dan ook enkel ingegeven door nationalistische beweegredenen.<sup>220</sup>

Twee jaar na de studie van William Siborne reageerde in 1846 de luitenant-generaal W.J. Knoop met een apologie. Hij ging eveneens op nationalistische wijze te werk en hij verweet de Britten onder andere 'afgunst en volksnijd'.<sup>221</sup> In 1855 verscheen ook een Belgische reactie met kanttekeningen.<sup>222</sup> Desondanks is in Nederland de herinnering aan Waterloo en met name de inbreng van de vaderlandse troepen snel 'verwaterd'. Dit kan wellicht zijn oorsprong vinden in de beklemtoning van het tolerante en non-militaire zelfbeeld van Nederland.<sup>223</sup> De neutraliteitspolitiek en het feit dat de Nederlandse krijgsmacht sedert de Napoleontische campagne slechts twee keer – tijdens de Belgische opstand en aan het begin van de Tweede Wereldoorlog – op Europees grondgebied heeft opgetreden, lijken deze stelling te ondersteunen.<sup>224</sup> Militair historicus Wim Klinkert poneert in zijn oratie (2008) echter de stelling dat Nederland wel degelijk een militair karakter heeft. Dit baseert hij op innovaties in de krijgsmacht, machtspolitieke manoeuvres en de gewelddadige koloniale traditie.<sup>225</sup> De neutraliteitspolitiek was misschien wel bittere noodzaak. Remieg Aerts schrijft dat

---

<sup>217</sup> Roberts, *Waterloo*, 119.

<sup>218</sup> Van Zanten, *Koning Willem II*, 235.

<sup>219</sup> Ibidem, 231.

<sup>220</sup> Ibidem, 234.

<sup>221</sup> W.J. Knoop, *Krijgsgeschiedkundige geschriften: Beschouwingen over Siborne's geschiedenis van den Oorlog van 1815 in Frankrijk en de Nederlanden* (Breda 1846) 1-8.

<sup>222</sup> B. J. Renard, *Réponse aux allégations anglaises sur la conduite des troupes Belges en 1815* (Brussel 1855).

<sup>223</sup> Wim Klinkert, *Van Waterloo tot Uruzgan. De militaire identiteit van Nederland* (oratie Universiteit van Amsterdam 2008) 5.

<sup>224</sup> Klinkert, *Van Waterloo tot Uruzgan*, 5.

<sup>225</sup> Ibidem, 6.

Nederland na 1830 slechts kon hopen 'met rust gelaten te worden zolang het niets deed wat de Europese orde verstoorde'.<sup>226</sup> Het koloniaal bezit bleek nauwelijks beheersbaar en het nieuwe koninkrijk werd na het verlies van België in 1830 gehalveerd in grondgebied. Tevens verloor het toen de nationale binding met het slagveld bij Mont-Saint-Jean.<sup>227</sup>

## 2.5. Conclusie

*"[Daar] schitterde op de verre hoogten bij Frichemont een lijn van bajonetten. Dat was het keerpunt in het reusachtige drama van Waterloo. Napoleon verwachtte Grouchy, en Blucher kwam; de dood kwam in plaats van het leven. Het lot kent zulke wendingen. Napoleon verwachtte de heerschappij en kreeg Sint-Helena."*

Victor Hugo, *Les Misérables* (1862)

Volgens historici speelde het heuvelachtige landschap in de slagen om Quatre-Bras, Ligny en Waterloo een grote rol. Tactische plaatsing van de troepen zorgde ervoor dat de troepen onder leiding van prins Willem tegen een Franse overmacht stand wisten te houden bij Quatre-Bras. Op dezelfde dag resulteerde een minder gelukkige opstelling van het Pruisische leger juist in een nederlaag. Dat zowel Ney als Napoleon een beroep deden op de reservedivisie van d'Erlon en deze daardoor op geen van beide slagvelden de doorslag kon geven, is eveneens cruciaal gebleken. Ook tijdens de slag bij Waterloo toonde de *reverse slope defense* zijn nut en wist Wellington de Fransen lang tegen te houden. Uiteindelijk mislukten Napoleons pogingen om het Pruisische en geallieerde leger gescheiden te houden. Samen konden ze de Fransen de nederlaag toebrengen, terwijl Grouchy's korps nog ergens in de omgeving ronddoolde.

De deelvraag van dit hoofdstuk was: *hoe beschrijven historici de slag bij Waterloo, hoe zijn hun narratieven vormgegeven en op welke manier werd Waterloo ingezet in het proces van natievorming?* Resumerend kan hier op worden geantwoord dat de herinnering aan Waterloo in de loop der tijd sterk in een 'keurslijf' is gegoten. Tijdens de uiterst bloedige dagen van oorlog waren in totaal 120.000 soldaten gestorven of

---

<sup>226</sup> Aerts, 'Een staat in verbouwing', 84.

<sup>227</sup> Steegmans, *Vergeten glorie*, 41.

gewond geraakt. De aanblik van de chaos op het slagveld; de kadavers, de lijken en de duizenden stuiptrekkende getroffenen moet traumatisch en schokkend zijn geweest. De eerste golf van publicaties over de slag, voornamelijk geschreven door veteranen, waren dan ook gevuld met aannames en stellingen om het menselijk leed te voorzien van een zinvolle inhoud en doel. In latere boeken werden op teleologische wijze keerpunten en fases aangebracht in het verloop van de campagne, welke als vanzelfsprekend op de dagen zelf absoluut niet waarneembaar zijn geweest. Net zoals bij ieder verhaal wat door mensen wordt geconstrueerd en doorverteld, was het aan narratieve constructie onderhevig. De plotlijnen waren weinig afwisselend en vrijwel zonder uitzondering geconstrueerd rond winst en verlies. Juist het feit dat winst en verlies achteraf zo logisch lijken, zo volstrekt in overeenstemming met wat voorafging, vormt volgens Eelco Runia de belangrijkste hindernis bij het bepalen van wat er op individueel niveau de realiteit was.<sup>228</sup> De wetenschap wie won en wie verloor is bijna niet meer weg te denken en wordt daardoor bijna een standaardwijze om een veldslag te beschrijven. Desondanks was de slag bij Waterloo voor de betrokkenen een dubbeltje op zijn kant.<sup>229</sup>

De herinnering aan de strijd werd al snel van politieke lading voorzien en opgebouwd volgens een stramien dat de eigen natiestaat versterkte. De internationale samenwerking waarmee de coalitie Napoleon had weten te verslaan werd genegeerd en andere landen werden in het eigen narratief weggeschreven. Op deze manier werd de overwinning op de Fransen en de nasleep ervan een instrument voor het optuigen van de eigen natiestaat. Mythologisering en *invented traditions* zorgden in Engeland voor versterking van de nationale eenheid, waarbij geen ruimte was voor nuance of voor de inbreng van de coalitie. Zelfs in de wetenschap dat slechts een derde van Wellingtons troepen Engels als eerste taal had en de voertaal Duits was, werd de overwinning op Napoleon, vanuit een nationalistisch opportunisme, toch door de Britten geclaimd. Dat de veldslag de geschiedenisboeken is ingegaan als de slag bij *Waterloo* is hierbij tekenend: deze naam is immers door de Britten bedacht. De Fransen spraken van de 'journée de Mont-Saint-Jean' en de Pruisen prefereerden het profetische *La Belle Alliance*, naar de herberg waar de opperbevelhebbers elkaar 's avonds ontmoetten.<sup>230</sup> In

---

<sup>228</sup> Runia, *De pathologie van de veldslag*, 50.

<sup>229</sup> Ibidem.

<sup>230</sup> Barbero, *Waterloo. Het verhaal van de veldslag*, 361; Jasper Heinzen, 'Transnational affinities and invented traditions: the Napoleonic wars in British and Hanoverian memory, 1815-1915', *English Historical Review* 127/529 (Oxford 2012) 1404-1434, 1413.

figuurlijke zijn was de Pruisische keuze een hommage aan de internationale samenwerking, maar volgens Alessandro Barbero was het uiteindelijk 'de Britse hegemonie in Europa en de wereld' die het maakte dat *Waterloo* definitief ingang vond.<sup>231</sup>

Ook het Verenigd Koninkrijk der Nederlanden, onder leiding van Willem I, probeerde de overwinning van politieke lading voorzien en in dienst van de natiestaat te zetten. Prins Willem werd bejubeld en vele monumenten en schilderijen werden gemaakt. De koning nam het initiatief tot de oprichting van het iconische standbeeld De Leeuw van Waterloo op de plaats waar volgens de overlevering zijn zoon gewond zou zijn geraakt. Het nieuwe koninkrijk had echter interne strubbelingen en moeilijkheden, bijvoorbeeld tussen de Frans- en Nederlandssprekende bevolkingsgroepen, waardoor er geen verbroedering ontstond zoals de Engelsen die kenden. Zo'n vijftien jaar na de slag bij Waterloo werd België onafhankelijk en was de territoriale band met het slagveld doorgesneden. Nederland trok zich terug in de demilitaristische neutraliteitspolitiek, en in de loop der tijd werd de 'Nederlandse glorie' vergeten. Een versterkende factor hierbij was het feit dat de geschiedschrijvers van andere landen zich slechts bezighielden met het beschrijven van hun nationale inbreng in de strijd. Ook de Pruisen, waarbij onder anderen Gneisenau zijn memoires schreef, belichtten alleen hun eigen rol. Deze nationale begrenzing van werken over Waterloo werkt tot op de dag van vandaag door. Ook al blijkt uit historisch onderzoek dat het wegschrijven van de Nederlandse inbreng niet terecht was, het bleek zeer effectief voor de historische beeldvorming. De politisering van het onderwerp diende nadrukkelijk andere belangen dan het bedrijven van nauwkeurigheid.

Aan het eind van de achttiende eeuw werden legers beter georganiseerd en ook meer gedisciplineerd.<sup>232</sup> Alleen op deze manier konden de generaals hun troepen precies op de wijze die zij voor ogen hadden de strijd insturen. Vanaf deze tijd gingen bevelhebbers strijd voeren alsof het geordende, vastomlijnde en overzichtelijke gebeurtenissen waren, een soort schaakpartijen. Historici namen deze tendens over in de vastlegging van de strijd.<sup>233</sup> In deze termen is ook vaak over Waterloo geschreven. Een goddelijke overzichtelijkheid. De vraag is echter of Wellington niet veel dichter bij de werkelijkheid zat toen hij beschreef dat een veldslag helemaal niet zo overzichtelijk

---

<sup>231</sup> Barbero, *Waterloo. Het verhaal van de veldslag*, 361.

<sup>232</sup> Runia, *De pathologie van de veldslag*, 32-33.

<sup>233</sup> Ibidem, 34.



is, helemaal geen schaakpartij, maar eerder te vergelijken met een rumoerig feest waarop iedereen meer met zichzelf en zijn kleine kring bezig is, dan dat er een groot overzicht over het geheel is.



### 3. Geschiedenisonderwijs en schoolboekonderzoek

*“In dit boek leer je de geschiedenis van Frankrijk. Je moet houden van Frankrijk, want de natuur heeft het mooi gemaakt en de geschiedenis heeft het groot gemaakt”.*<sup>234</sup>

Citaat uit een Frans geschiedenisboek (1912)

#### 3.1. Voor de opwekking der ‘warme vaderlandsliefde’

Het citaat waar dit hoofdstuk mee opent, illustreert de doelmatigheid waarmee het schoolvak geschiedenis in Europese landen vorm kreeg. Het diende een nationaal belang en moest burgers kweken die de natiestaat als vanzelfsprekend zagen. Ironisch genoeg was het een Fransman, koning Lodewijk Napoleon, die het schoolvak geschiedenis in 1806 voor het eerst in de Nederlandse wet opnam. In eerste instantie was het een facultatief vak voor lagere scholen maar na een halve eeuw van ‘voorzichtige’ ontwikkeling, werd het in 1857 verplicht gesteld voor het basisonderwijs.<sup>235</sup> In hetzelfde jaar werd geschiedenis verplicht gesteld voor het mulo-  
onderwijs.<sup>236</sup> Geheel conform de tijdsgeest was het doel van het vak geschiedenis de ‘opwekking van warme vaderlandsliefde’.<sup>237</sup> In dit hoofdstuk staat de volgende deelvraag centraal: *Welke ontwikkeling heeft het schoolvak geschiedenis en het onderzoek van schoolboeken doorgemaakt sinds de formatie van het vak, en wat is hierbij van belang voor deze thesis?* Er is veel geschreven over de geschiedenis van het geschiedenisonderwijs. Dat geldt minder voor het onderzoek naar geschiedenismethoden. In dit hoofdstuk schets ik allereerst de ontwikkeling van het schoolvak geschiedenis. Vervolgens is schoolboekonderzoek als wetenschappelijke discipline het onderwerp. In de conclusie wordt de deelvraag beantwoord.

De nadruk op de vaderlandse geschiedenis bleef in het lagere onderwijs tot ver

---

<sup>234</sup> Citaat afkomstig uit: Altena en Van Lente, *Vrijheid en Rede*, 205. Het oorspronkelijke citaat staat in een schoolboek *Histoire de la France* (1912).

<sup>235</sup> Joop Toebees, ‘Van een leervak naar een denk- en doevak. Een bijdrage tot de geschiedenis van het Nederlands geschiedenisonderwijs’, 66-109, 70: <http://www.geschiedenisindeklas.com/geschiedenis-van-schoolboeken/documenten-over-geschiedenisonderwijs> (14-4-2015).

<sup>236</sup> P.Th.F.M. Boekholt en E.P. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd*. (Assen/Maastricht 1987) 150:

[http://www.dbnl.org/tekst/boek009gesc01\\_01/boek009gesc01\\_01\\_0011.php](http://www.dbnl.org/tekst/boek009gesc01_01/boek009gesc01_01_0011.php) (14-4-2015).

<sup>237</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 55.

in de twintigste eeuw bestaan.<sup>238</sup> Op de middelbare school was dit anders. Met Thorbeckes onderwijswet van 1863 kreeg het voortgezet middelbaar onderwijs verder gestalte in de vorm van de drie- en vijfjarige Hogere Burgerschool (HBS) en de Middelbare Meisjesschool (MMS).<sup>239</sup> Omdat deze schooltypen maatschappelijk relevant moesten zijn, ontstond er meer aandacht voor ‘nieuwe’ geschiedenis en staatsinrichting.<sup>240</sup> Na de aanstelling in 1860 van de eerste Nederlandse hoogleraar geschiedenis, Robert Fruin, werd het schoolvak door vaak academisch geschoolde docenten ‘uit de liefhebberijfeer gehaald’.<sup>241</sup> Na de wet op het hoger onderwijs (1876) werd geschiedenis verplicht gesteld op alle gymnasia en op zowel de drie- als vijf-jarige h.b.s.<sup>242</sup> Ook bij (m)ulo’s gebeurde dat. Dit resulteerde in een periode van bijna honderd jaar waarbij iedere leerling binnen het Nederlandse voortgezet onderwijs het vak verplicht volgde. De invoering van de Mammoetwet in 1968 maakte hier een einde aan. Naast de hervorming van HBS en (m)ulo naar de structuur van vbo/mavo/havo/vwo werd geschiedenis slechts verplicht tot en met respectievelijk klas 2 van het vbo en de mavo en klas 3 van het havo en vwo. In de leerjaren van de zogenaamde bovenbouw, de voorbereiding op het eindexamen, werd het een keuzevak.<sup>243</sup> Daarnaast werd een stuk maatschappelijke vorming en een deel van de behandeling van de Nederlandse staatsinrichting overgeheveld naar het nieuwe en ‘minder antiquarische’ vak maatschappijleer.<sup>244</sup>

Maria Grever en Carla van Boxtel beschrijven in hun boek *Verlangen naar tastbaar verleden. Erfgoed, onderwijs en historisch besef* hoe vakdidactici, gekrenkt in hun eer door de grote terugval in het aantal verplichte lessen, in de jaren zeventig het schoolvak hervormden. Het aanleren van ‘warme vaderlandsliefde’ was definitief achterhaald en er kwam na de Mammoetwet meer ruimte voor moderne geschiedenis. Daarnaast werd er nadruk gelegd op het aanleren van historische vaardigheden, zodat leerlingen leerden zelfstandig kennis over het verleden te verwerven. Historische bronnen, in bijvoorbeeld de vorm afbeeldingen, kaarten of diagrammen, speelden een belangrijke rol bij het aanleren van die historische vaardigheden. Voor leerlingen die

---

<sup>238</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 55.

<sup>239</sup> Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs 1863-1920*, 55-57.

<sup>240</sup> Ibidem, 58 en 258-261.

<sup>241</sup> Toebees, ‘Van een leervak naar een denk- en doevak’, 74.

<sup>242</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 56.

<sup>243</sup> Maria Grever en Carla van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden. Erfgoed, onderwijs en historisch besef* (Hilversum 2014) 28.

<sup>244</sup> Grever en Van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden*, 28.

geschiedenis als keuzevak in de bovenbouw volgden, werden in de jaren negentig bovendien zogenoemde 'structuurbegrippen' verplicht gesteld. Met elementen als 'verandering en continuïteit', 'feit en mening', 'bron en interpretatie', 'standplaatsgebondenheid' en 'oorzaak en gevolg' werd geprobeerd het dynamische karakter van geschiedenis meer inzichtelijk te maken.<sup>245</sup> Daarnaast werd de stof verruimd: leerlingen konden nu ook over de late middeleeuwen bevraagd worden en het heden kreeg een belangrijker rol. Op deze manier, aldus Grever en Van Boxtel, werd het schoolvak geactualiseerd en dit betekende een definitief einde aan het – toen al afnemende – encyclopedische karakter dat geschiedenis zo kenmerkte. De nadruk werd nu gelegd op een 'probleemgerichte en meer sociaal-wetenschappelijke aanpak'.<sup>246</sup>

Maar ook op deze manier van werken kwam kritiek. Geschiedenisonderwijs zou te thematisch en caleidoscopisch zijn geworden.<sup>247</sup> Met de introductie van 'de tien tijdvakken' in 2001 werd gepoogd chronologie in het curriculum terug te brengen. De Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming, onder leiding van historicus Piet de Rooy, adviseerde hiertoe, en koppelde 49 historisch kenmerkende aspecten aan de tien tijdvakken. Volgens de commissie zou deze combinatie voor leerlingen leiden tot de vorming van oriëntatiekennis over twee millennia aan geschiedenis en daarnaast tot ontwikkeling van het historisch besef.<sup>248</sup> Dit moest plaatsvinden op vergelijkbare wijze als men bij andere vakken te werken ging. Met het aanleren van de tijdvakken ontstond een 'raamwerk' waar vervolgens in latere jaren op kon worden teruggegrepen en verdieping aan kon worden toegevoegd. Door het geleerde steeds te herhalen en 'vast te houden' werden basiskennis en –vaardigheden 'laag voor laag opgebouwd', aldus de commissie De Rooy.<sup>249</sup> Hierbij werd bewust gekozen alleen de Europese en Westerse geschiedenis aan te bieden, omdat dit vanuit didactisch oogpunt samenhang zou bieden. De behandeling van wereldgeschiedenis zou onoverzichtelijk zijn en leerlingen te weinig zeggen, aldus het rapport.<sup>250</sup> In 2007 werd het advies, ondanks kritiek op bijvoorbeeld de eurocentrische invalshoek, wettelijk verplicht voor het gehele

---

<sup>245</sup> Grever en Van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden*, 29.

<sup>246</sup> Ibidem.

<sup>247</sup> Ibidem, 30.

<sup>248</sup> Een samenvatting van het rapport van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming o.l.v. De Rooy is te raadplegen op: <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/rapporten/2006/01/03/samenvatting-van-het-advies-verleden-heden-en-toekomst/rapport-herzien.pdf> (29-12-2014).

<sup>249</sup> Samenvatting van het advies: *Verleden, heden en toekomst*, 4.

<sup>250</sup> Ibidem, 6.

onderwijs.<sup>251</sup> Omdat de werkgroep eveneens voorstellen deed voor nieuwe examenprogramma's en kerndoelen voor het gehele voortgezet onderwijs, had dit grote gevolgen voor de toetsing van eindexamens. Een aantal jaren werden de tijdvakken en kenmerkende aspecten in pilotexamens op een beperkt aantal scholen getoetst, naast het traditionele examen. Met ingang van examenjaar 2015 is het eindexamen volgens de aanbevelingen van de commissie De Rooy voor het eerst landelijk ingevoerd voor zowel havo als vwo.<sup>252</sup>

Ruim voor deze bekrachtiging plaatsvond, werd er tevens een ander historisch rapport gepresenteerd. Volgens de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon was de vaderlandse geschiedenis in geschiedenismethodes en -onderwijs ondergesneeuwd geraakt en dreigde het uit de herinnering van Nederlanders te verdwijnen. Een nationale canon, waarin vijftig vensters het 'Verhaal Nederland' weer herkenbaar moesten maken, zou de oplossing vormen.<sup>253</sup> Anders dan bij de tien tijdvakken van De Rooy was er bij de canon geen sprake van een academische vakbenadering.<sup>254</sup> Desondanks werden de adviezen van beide commissies in 2010 bij Koninklijk Besluit in elkaar geschoven, waarbij de vensters van de canon als illustratie zouden dienen bij de tien tijdvakken.<sup>255</sup> Door onder andere het gebruik van een interactieve website met multimediale inhoud hoopte de canoncommissie het nationale verhaal in het geschiedenisonderwijs van een nieuw elan te voorzien.

Zoals in hoofdstuk twee is besproken, was de slag bij Waterloo een gebeurtenis geweest waarbij Nederlanders nadrukkelijk een rol speelden. Het monument dat door Willem I per koninklijk besluit werd opgericht, de Leeuw van Waterloo, is dan ook in zowel de Nederlandse als Belgische *lieux-de-mémoires* opgenomen. Desondanks heeft het in het 'Verhaal Nederland' van de vaderlandse canon geen eigen vermelding gekregen: er wordt slechts zijdelings naar verwezen in de vensters van Napoleon en koning Willem I.<sup>256</sup> Dus hoewel in paragraaf 2.4 duidelijk is geworden dat de herinnering aan Waterloo nationaal werd geclaimd, doet de moderne Nederlandse natiestaat daar in de canon niet aan mee. De indeling in tien tijdvakken en de

---

<sup>251</sup> Grever en Van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden*, 30.

<sup>252</sup> Zie hiervoor de syllabi van de eindexamens havo en vwo, te raadplegen via <http://www.eindexamenblad.nl> (16-5-2015).

<sup>253</sup> De verslaglegging van de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon is te vinden via: <http://entoen.nu/over> (29-12-2014).

<sup>254</sup> Grever en Van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden*, 31.

<sup>255</sup> *Ibidem*, 31.

<sup>256</sup> Alle vijftig vensters zijn te raadplegen via: <http://entoen.nu/> (29-12-2014).

bijbehorende kenmerkende aspecten is – gezien de doelstelling een Europese en Westerse geschiedenis begrijpelijkerwijs – een stuk abstracter dan de canon. Specifieke historische episodes worden hier niet of nauwelijks benoemd, en Waterloo dus ook niet. Volgens de chronologische indeling valt de veldslag in ‘de tijd van Burgers en Stoommachines, 1800-1900’ maar geen van de kenmerkende aspecten van dat tijdvak sluit erbij aan. Deze zijn veel meer gericht op industrialisatie, democratisering en het ontstaan van politiek-maatschappelijke stromingen (‘-ismes’).<sup>257</sup> Behandeling van Waterloo in de lespraktijk zal dus meer van de liefhebberij van de docent moeten komen, dan dat de didactische structuren er aanleiding voor bieden.

### **3.2. Geschiedenis van schoolboekonderzoek**

Van oudsher speelt het schoolboek bij het vak geschiedenis een belangrijke rol. Het precieze gebruik ervan verschilt echter per leraar, omdat deze – in elk geval tot de invoering van de tijdvakken en de canon – een hoge mate van autonomie heeft in het onderwijs. Zo kan een docent er bijvoorbeeld voor kiezen eigen materiaal te gebruiken, hoofdstukken over te slaan of andere nuances te leggen. Desondanks is een schoolboek een van de weinige manieren om inzicht te krijgen in ‘het klaslokaal van het verleden’.<sup>258</sup> Moderne schoolboeken worden vaak gebruikt in combinatie met een werkboek, waarin opdrachten voor de leerlingen staan, maar dat is geen vanzelfsprekendheid. Het zwaartepunt van de kennisoverdracht ligt veelal bij het tekstboek. Hierin staan de informatie, de leerstof en staan veruit de meeste bronnen. De inhoud van schoolboeken verandert bij vrijwel iedere nieuwe druk. Zo zijn er regelmatig inhoudelijke aanpassingen en didactische vernieuwingen. Een voorbeeld hiervan is de verwerking van de tien tijdvakken van de commissie De Rooy. Nadat het rapport wettelijk werd bekrachtigd hebben veel, maar overigens niet alle, Nederlandse geschiedenismethodes hun hoofdstukindeling hierop aangepast.<sup>259</sup> Naast een inhoudelijke analyse zijn schoolboeken ook geschikt als bron voor onderzoek naar een minder concreet onderzoeksgebied, namelijk dat vormingsidealen en pedagogiek wil

---

<sup>257</sup> ‘Examenprogramma geschiedenis havo/vwo’:

[http://www.slo.nl/downloads/archief/Examenprogramma\\_geschiedenis\\_DEFINITIEF.pdf/](http://www.slo.nl/downloads/archief/Examenprogramma_geschiedenis_DEFINITIEF.pdf/) (15-5-2015).

<sup>258</sup> Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs 1863-1920*, 14.

<sup>259</sup> Alhoewel bijvoorbeeld *Sprekend Verleden* er voor kiest om deze tijdvakkenindeling niet te gebruiken.

bestuderen.<sup>260</sup> Voor mijn thesis is dit veld niet van direct belang.

Revisie van tekstboeken is niet alleen gericht op het verbeteren van onjuiste of verouderde informatie, maar ook op het verhogen van de kwaliteit van het tekstboek en het toepassen van nieuwe, meer 'universele' inzichten als vreedzaamheid en mensenrechten als toevoeging op de stof.<sup>261</sup> Eveneens worden er regelmatig didactische wijzigingen doorgevoerd, bijvoorbeeld in navolging van de gewijzigde eindtermen van het rapport De Rooy. Alhoewel dit een nationale aangelegenheid was, vindt revisie ook plaats op basis van internationale ontwikkelingen. In dat geval staat is het 'bevrijden' van boeken van eenzijdigheid en nationalisme en de 'promotie' van verzoening en vrede doorgaans de meest fundamentele reden.<sup>262</sup> De eerste pogingen hiertoe werden reeds aan het einde van de negentiende eeuw gedaan.<sup>263</sup> Maar het was de Volkenbond die schoolboekrevisie tijdens het interbellum hoog op de agenda plaatste. Het in 1925 opgerichte *International Committee on Intellectual Co-Operation* moest proberen xenofobie en stereotypering uit te bannen.<sup>264</sup> De organisatie stuitte echter op de nodige problemen: zo zaten Volkenbondleden niet te wachten op andere natiestaten die hen de les zouden lezen over hun onderwijsmiddelen en namen overheden de aanbevelingen van de commissie vaak niet over.<sup>265</sup> Na de Tweede Wereldoorlog zagen de Raad van Europa en UNESCO het als hun taak schoolboeken van lidstaten kritisch te beoordelen. In de jaren vijftig ontstonden verschillende bilaterale en multilaterale projecten waarin landen met elkaar samenwerkten om de inhoud van hun schoolboeken te bepalen.<sup>266</sup> Een treffend voorbeeld hiervan is Duitsland, waar geschiedenisboeken na de Tweede Wereldoorlog een grondige herziening moesten krijgen.

De geallieerden zagen deze revisie als cruciaal voor een ideologische heropvoeding van de Duitse bevolking.<sup>267</sup> Maar ook binnen het kamp van de overwinnaars bestonden strubbelingen over de invalshoek die in de herziene boeken centraal moest komen te staan. Rusland propageerde de socialistische focus terwijl de

---

<sup>260</sup> Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs 1863-1920*, 14.

<sup>261</sup> Eckhard Fuchs, 'Introduction: Contextualizing school textbook revision', *Journal of Educational Media, Memory, and Society* 2/2 (2010) 1-12, 1.

<sup>262</sup> Ibidem, 3.

<sup>263</sup> Ibidem, 3-10; Maria Repoussi and Nicole Tutiaux-Guillon, 'New Trends in History Textbook Research: Issues and Methodologies toward a School Historiography', *Journal of Educational Media, Memory, and Society* 2/1 (2010) 154-170, 159.

<sup>264</sup> Falk Pingel, *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision* (2e herziene druk; Parijs 2009) 9.

<sup>265</sup> Pingel, *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision*, 10.

<sup>266</sup> Ibidem, 12.

<sup>267</sup> Fuchs, 'Introduction: Contextualizing school textbook revision', 5.



Amerikanen liever een liberaal-democratisch perspectief zagen. Na de splitsing van Duitsland in 1949 vonden er meerdere Brits-(West-)Duitse conferenties plaats en werd er iedere twee jaar een bijeenkomst voor Duitse en Franse geschiedenisdocenten georganiseerd.<sup>268</sup> Veel van deze seminars werden georganiseerd door de Duitse historicus Georg Eckert, die in 1951 een instituut voor tekstboekonderzoek oprichtte.<sup>269</sup> Na zijn dood werd dit herdoopt als het *George Eckert Institute for International Textbook Research*. Tot op de dag van vandaag richt dit instituut, werkzaam onder de paraplu van UNESCO, zich op schoolboekonderzoek van de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer, en adviseert het beleidsmakers en docenten over de rol van boeken en onderwijs, met als doel een wederzijds begrip tussen naties.<sup>270</sup> Ook de Europese organisatie van verenigingen van geschiedenisleraren, EUROCLIO, heeft zich op schoolboekvergelijking gestort. Deze organisatie poogt daarmee discriminatie uit te bannen en meer stabiliteit te brengen in conflictgebieden in Oost-Europa.<sup>271</sup>

### 3.3. Schoolboekonderzoek als wetenschappelijke discipline

Hoewel hierboven voornamelijk comparatief schoolboekonderzoek wordt beschreven, zijn er ook andere vormen van onderzoek. Waar in eerste instantie de aandacht bij de schoolboekrevisie op geschreven tekst was gericht, zijn er recentelijk andere analytische methodes ontwikkeld. Maria Repoussi en Nicole Tutiaux-Guillon noemen de beoordeling van teksten zelfs 'de klassieke aanpak'.<sup>272</sup> Zij breken een lans voor een onderzoeksmethode die meer op didactische aspecten gericht is en waarbij ook aandacht wordt besteed aan de auteurs van de boeken, de keuze van bronnen, de manier van gebruik in de klas, de leraren en de onderliggende ideologieën in de teksten.<sup>273</sup> Ook het stereotyperen van minderheden en het contrasteren van minoriteiten met een dominante bevolkingsgroep, ook wel bekend als 'othering', moet volgens de auteurs onderzocht worden.<sup>274</sup> Andere onderzoekers verschuiven zelfs de

---

<sup>268</sup> Ibidem.

<sup>269</sup> Pingel, *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision*, 63.

<sup>270</sup> Aldus de missie van het instituut: <http://www.gei.de/en/the-institute/mission-statement.html> (30-12-2014).

<sup>271</sup> Even-Zohar, *Wereldgeschiedenis in het onderwijs*, 11; <http://www.euroclio.eu> (30-12-2014).

<sup>272</sup> Repoussi en Tutiaux-Guillon, 'New Trends in History Textbook Research', 154-155.

<sup>273</sup> Ibidem, 154-164.

<sup>274</sup> Ibidem, 161-162.

aandacht van schoolboeken naar studenten, bijvoorbeeld door perspectieven over de natiestaat onder de loep te nemen.<sup>275</sup> In het analyseschema dat ik heb gebruikt voor het kwalitatieve onderzoek in hoofdstuk vijf, heb ik verschillende aanbevelingen van deze auteurs opgenomen. Zo heb ik gezocht naar stereotypingen, de biografische achtergrond van de auteurs en bespreek ik de didactische aanpak van de schoolboeken. De uitgewerkte analyseschema's heb ik tevens als bijlagen opgenomen.

Repoussi en Tutiaux-Guillon dichtten schoolboeken een grote rol toe aan *mnemonic battles*, al noemen zij ze *history wars*.<sup>276</sup> De conflicterende historische claims die hierbij blootgelegd worden, bijvoorbeeld op basis van gender, klasse, etniciteit of geloof, onderstreept de pluraliteit van het verleden en de samenleving.<sup>277</sup> Wanneer verschillende groepen mensen tegengestelde narratieven over een historische gebeurtenis hanteren, kan een dergelijke *history war* op nationaal niveau aan de oppervlakte komen en aanleiding geven tot schoolboekherziening.<sup>278</sup> Toch mogen we volgens Stefan Berger ervan uitgaan dat in de toekomst nationale geschiedschrijving een belangrijke rol zal houden.<sup>279</sup> De Spaanse psycholoog Mario Carretero onderschrijft dit met zijn constatering dat het nationale narratief nog altijd centraal staat in het onderwijs.<sup>280</sup> Vanwege de beladenheid van een dergelijk narratief beveelt Berger aan om deze te deconstrueren en op transnationale wijze te vergelijken, om zo de 'natuurlijkheid' en vanzelfsprekendheid ervan weg te nemen.<sup>281</sup> De nationale geschiedenis zou minder centraal moeten komen te staan.<sup>282</sup> Het schrijven van een 'caleidoscopische nationale geschiedenis' zou volgens hem het eendimensionale paradigma van de natiestaat weg kunnen nemen.<sup>283</sup> Een frappante constatering is dat

---

<sup>275</sup> Twee voorbeelden hiervan zijn: Mario Carretero e.a., 'Students historical narratives and concepts about the nation', in Mario Carretero e.a., *History Education and the Construction of National Identities* (London 2012) 153-170 en Arie Wilschut en Danique van der Rijt-de Ridder, 'De Romeinen vinden ons wilde barbaren' Perspectiefgebruik bij schrijven en spreken over Nederlandse geschiedenis', *Kleio 7* (2014) 62-67.

<sup>276</sup> Repoussi en Tutiaux-Guillon, 'New Trends in History Textbook Research', 159.

<sup>277</sup> Maria Grever, 'Fear of plurality. Historical culture and historiographical canonization in Western Europe' in Angelika Epple and Angelika Schaser (red.), *Gendering historiography: beyond national canons* (Chicago 2009) 45-62, 56.

<sup>278</sup> Fuchs, 'Introduction: Contextualizing school textbook revision', 1-2.

<sup>279</sup> Stefan Berger, 'Writing national histories in Europe: reflections on the pasts, presents and futures of a tradition' in Konrad H. Jarausch en Thomas Lindenberger (red.), *Conflicted memories. Europeanizing contemporary histories* (New York en Oxford 2007) 55-68, 65.

<sup>280</sup> Carretero e.a., 'Students historical narratives and concepts about the nation', 153-154.

<sup>281</sup> Berger, 'Writing national histories in Europe', 65-66.

<sup>282</sup> Stefan Berger, 'De-nationalizing history teaching and nationalizing it differently!', in Mario Carretero e.a., *History Education and the Construction of National Identities* (London 2012) 33-47, 45.

<sup>283</sup> Berger, 'De-nationalizing history teaching and nationalizing it differently!', 45.

het juist dit multidimensionale karakter van het Nederlandse geschiedenisonderwijs was, dat aanleiding gaf tot de invoering van de tien tijdvakken.<sup>284</sup> Maria Grever gaat een stap verder wanneer ze aangeeft dat naties en nationale geschiedenis zouden moeten worden *'re-imagined, re-theorized and re-written'* vanuit een globale context. Nationale geschiedenissen zouden gereconfigureerd moeten worden als overlappende en interacterende netwerken, binnen het overkoepelende globale netwerk.<sup>285</sup> Meer specifiek gericht op de Waterloo-herdenking geeft ook Jasper Heinzen aan dat de natiestaten nog te nadrukkelijk de herinnering aan de slag proberen te claimen, terwijl het juiste multi-perspectivistische gebruik de herinnering transnationale betekenis zou kunnen geven.<sup>286</sup>

Hoewel er aanvankelijk weinig belangstelling bestond voor de geschiedenis van het geschiedenisonderwijs en schoolboekonderzoek, is er in de afgelopen tien jaar aan Nederlandse universiteiten tamelijk wat onderzoek naar gedaan. Aan de Erasmus Universiteit werden diverse master theses over geschiedenismethoden geschreven. Onderwerpen als de Koude Oorlog, koloniale geschiedenis en de canon van de vaderlandse geschiedenis in schoolboeken werden onderzocht.<sup>287</sup> Ook aan andere Nederlandse universiteiten is de belangstelling voor dit onderzoeksgebied gegroeid; zo werd bijvoorbeeld de verwevenheid tussen geschiedenisonderwijs en nationale identiteit onderzocht, de Mammoetwet in historisch perspectief geplaatst en de effectiviteit van digitale didactiek gemeten.<sup>288</sup>

Hieronder beschrijf ik een drietal masterscripties uit het afgelopen decennium, die alle een verschillende aanpak hadden, maar het type primaire bron met elkaar deelden. Jonathan Even-Zohar onderzocht in 2007 op comparatieve wijze 'hoe geglobaliseerd het Nederlandse onderwijs is'.<sup>289</sup> Zijn methodiek was gericht op het lokaliseren van 'vondsten', elementen uit de wereldgeschiedenis, om die vervolgens te

---

<sup>284</sup> Zoals beschreven in paragraaf 3.1.

<sup>285</sup> Grever, 'Fear of plurality', 58.

<sup>286</sup> Heinzen, 'A Negotiated Truce', 61-62.

<sup>287</sup> Deze scripties zijn in te zien via de website van het Centrum voor Historische Cultuur: <http://www.eshcc.eur.nl/english/chc/resources/mastertheses/> (16-5-2015) en de *thesis repository* van de Erasmus Universiteit: <http://thesis.eur.nl> (16-5-2015).

<sup>288</sup> Respectievelijk zijn dit: Leon de Bruin, *Geschiedenisonderwijs en de nationale identiteit* (MA thesis Universiteit van Utrecht 2011); Ruben van Roekel, *De Mammoetwet in historisch perspectief* (MA thesis Universiteit van Utrecht 2014); Laura Wismans, *Is digitaal het helemaal?* (MA thesis Rijksuniversiteit Groningen 2010). Deze drie scripties vormen slechts een illustratie. Vrijwel alle universiteiten hebben een *thesis repository*, waar nog meer scripties kunnen worden geraadpleegd.

<sup>289</sup> Even-Zohar, *Wereldgeschiedenis in het onderwijs*, 6.

kwantificeren.<sup>290</sup> Zijn conclusie was dat het slecht gesteld was met het onderwijs in multi-perspectivistische wereldgeschiedenis. De drang om beschaving bij te brengen, alhoewel racisme en superioriteitsgevoelens al lang zijn losgelaten, staat nog altijd op de voorgrond bij het vak geschiedenis.<sup>291</sup> Daarnaast wordt het nog altijd gebruikt om een nationale identiteit bij te brengen, waarbij zelfs de overheid een rol speelt met haar inbreng bij de constructie van de tijdvakken en de canon. In dat opzicht sluit zijn conclusie dus duidelijk aan bij de premissen van Berger en Carretero. Even-Zohar is anno 2015 directeur van het secretariaat van EUROCLIO in Den Haag, de Europese organisatie die zich onder meer inzet voor de deconstructie van nationale mythes en het stimuleren van het gebruik van multiperspectiviteit.

Jasper Rijpma onderzocht in 2012 hoe de aandacht voor Jan Pieterszoon Coen in het voortgezet onderwijs zich verhiel tot bredere maatschappelijke ontwikkelingen.<sup>292</sup> Op eenzelfde kwalitatieve en kwantitatieve wijze als waarop ik te werk zal gaan, heeft hij onder andere het aantal woorden geteld en een schema met categorieën ontworpen voor hermeneutische duiding.<sup>293</sup> Zijn bevindingen over de beeldvorming rondom Coen passen naadloos in de constructie en deconstructie van de nationale staat.<sup>294</sup> In de eerste periode van constructie van de natiestaat is Coen een nationale held, een voorbeeldfiguur. Tijdens de verzuiling begint de beschrijving per denominatie wat te veranderen en tijdens de deconstructie van de natiestaat in de jaren '60 en daarna verdwijnt Coen compleet uit het geschiedenisboek. Tijdens de huidige revitalisering van het nationaal historisch besef is er sprake van een genuanceerde bespreking.<sup>295</sup>

Een jaar later onderzocht Manon Chaveau in het archief van het *George Eckert Institute* hoe de Algerijnse koloniale oorlog in Franse schoolboeken tussen 1970 en 2012 werd weergegeven. Om langetermijnontwikkelingen weer te geven koos zij voor een kwantitatieve aanpak, die ongeveer 20% van haar empirische onderzoek in beslag nam.<sup>296</sup> Haar kwalitatieve onderzoek, door middel van een schema vormgegeven volgens de pijlers van Carretero, was gericht op de narratieve analyse van de

---

<sup>290</sup> Ibidem, 8-10.

<sup>291</sup> Ibidem, 100-101.

<sup>292</sup> Rijpma, *Jan Pieterszoon Coen op school*, 8.

<sup>293</sup> Ibidem, 15.

<sup>294</sup> Zoals beschreven in paragraaf 1.3.

<sup>295</sup> Rijpma, *Jan Pieterszoon Coen op school*, 140-144.

<sup>296</sup> Manon Chauveau, *Algerian colonial history in French textbooks. At the crossroad of nationalism and memory clashes* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2013) 19.

schoolboekinhoud.<sup>297</sup> Alhoewel er veelvuldig sprake was van *mnemonic battles*, kwam uit haar onderzoek naar voren dat pas na 2011 er grote verandering zichtbaar was in de weergave van de onafhankelijkheidsoorlog.<sup>298</sup>

Zoals ik in mijn inleiding beschreef, zal ik net als Rijpma en Chaveau kwantitatief en kwalitatief onderzoek combineren. Het kwantitatieve onderzoek opent met een weergave van het aantal woorden waarmee Waterloo in alle methodes door de tijd heen wordt beschreven. Deze werkwijze is ook door Rijpma en Steegmans uitgevoerd, alleen heb ik ook extra gekwantificeerde indicatoren gebruikt om de aanpak van de methodes te kunnen vergelijken. Dit alles wordt in hoofdstuk vier toegelicht. Daar zal ik eveneens uit de doeken doen of de behandeling Waterloo in het Nederlandse geschiedenisonderwijs hetzelfde lot is beschoren als de aandacht voor J.P. Coen. In navolging van Even-Zohar, is er ook aandacht voor de identiteit die wordt opgeroepen door de tekst en het al dan niet gebruik van multiperspectivisme. Dit zijn waardevolle indicatoren om het doel van de tekst te kunnen doorgronden.

### **3.4. Conclusie**

Dit hoofdstuk draaide rond de vraag welke ontwikkeling het vak geschiedenis en het onderzoek van schoolboeken hebben doorgemaakt, waarbij steeds de relevantie van de publicaties in verhouding tot mijn onderzoek in acht werd genomen. Duidelijk is geworden dat het Nederlandse geschiedenisonderwijs aan veel verandering onderhevig is geweest. In de praktijk blijkt dat in de loop van de twee beschreven eeuwen – relatief bekeken – heel wat minder leerlingen na hun 14<sup>e</sup> of 15<sup>e</sup> levensjaar het vak geschiedenis hebben gevolgd dan in eerste instantie gebruikelijk was. Een belangrijk omslagpunt in dit verband was de invoering van de Mammoetwet in 1968, waardoor geschiedenis in de bovenbouw een keuzevak werd. Daarnaast is ook de inhoud van het vak niet onbetwist. Lange tijd was geschiedenis – zeker op de lagere scholen – gericht op de natiestaat. In het voortgezet onderwijs kwam ook algemene geschiedenis aan bod. Vanaf de jaren zeventig werd het onderwijsaanbod thematischer, minder nationalistisch en minder chronologisch. Alhoewel het vak in loop der tijd een objectiever en wetenschappelijker karakter kreeg, bleek uit het onderzoek van Jonathan Even-Zohar

---

<sup>297</sup> Chauveau, *Algerian colonial history in French textbooks*, 20-21.

<sup>298</sup> Ibidem, 64.

dat moderne schoolboeken nog steeds een zekere beschavingsdrang tentoonspreiden.

Verskillende ontwikkelingen leidden tot de wettelijke verankering van een verplicht kader in de vorm van de tien tijdvakken en hun kenmerkende aspecten. De natiestaat is op die wijze weer nadrukkelijker in het onderwijs in beeld gekomen. Ook de invoering van de Nederlandse canon was hierbij van grote invloed. Van multiperspectivisme of een transnationaal perspectief is ook in het klaslokaal, zo wijst wetenschappelijk onderzoek uit, nauwelijks sprake. In het door EUROCLIO ontwikkelde *'manifesto on high quality history, heritage and citizenship education'* staat multiperspectiviteit juist als eerste van vijftien noodzakelijke principes voor kwalitatief geschiedenisonderwijs vermeld. Door multiperspectivisme juist te gebruiken kan worden aangetoond dat historische narratieven meerdere lagen hebben en tevens interpretaties zijn. Zodoende stimuleert het een kritische werk- en denkhouding onder leerlingen.<sup>299</sup> EUROCLIO's tweede principe is de deconstructie van nationale mythes en stereotypingen.<sup>300</sup> Voor de beschrijving van Waterloo zijn dit interessante stellingen, omdat de herdenkingen doorgaans nog steeds een nationaal karakter hebben. De problemen rondom het uitgeven van een herinneringsmunt in België, zoals besproken in de inleiding onderstrepen, onderstrepen dit pijnpunt.

Ten aanzien van het schoolboekonderzoek geldt dat sinds het begin van de twintigste eeuw de nadruk lag op internationale comparatieve analyse. George Eckert speelde hier in de periode na de Tweede Wereldoorlog een grote rol in. In Duitsland is in deze periode een centraal orgaan ontstaan dat de controle van alle geschiedenisboeken die in het land gebruikt worden op zich heeft genomen. In Nederland ontbreekt een dergelijke instantie en kan een ieder die dat wenst een historisch schoolboek op de markt brengen, alhoewel er wel sturing is vanuit beroep, overheid en onderwijsinspectie. De comparatieve analyse heeft in een groot deel van de twintigste eeuw het onderzoek bepaald. Meer recent is dit tekstuele kader uitgebreid, onder andere door Repoussi en Tutiaux-Guillon, door bijvoorbeeld ook aandacht te vragen voor de auteurs van en de didactiek in schoolboeken. Deze elementen zijn door mij opgenomen in het kwalitatieve analyseschema waarmee de schoolboekteksten in hoofdstuk vijf worden onderzocht.

---

<sup>299</sup> EUROCLIO, 'Manifesto on High Quality History, Heritage and Citizenship Education': [http://www.euroclio.eu/new/images/EUROCLIO\\_Manifesto\\_on\\_high\\_quality\\_history\\_heritage\\_and\\_citizenship\\_education.pdf](http://www.euroclio.eu/new/images/EUROCLIO_Manifesto_on_high_quality_history_heritage_and_citizenship_education.pdf) (23-5-2015).

<sup>300</sup> Ibidem.

In navolging van Rijpma en Chaveau behelst mijn onderzoek een combinatie van kwalitatief en kwantitatief onderzoek. Alleen op deze wijze kan ik de grote stappen verklaren die in mijn periodisering van meer dan honderd jaar op sommige plaatsen noodzakelijk zullen zijn. De kwantitatieve gegevens zullen dan toch enig inzicht kunnen geven in de onvermijdelijke blinde vlekken die het kwalitatieve onderzoek zal hebben. Repoussi en Tutiaux-Guillon onderstrepen dat een gemengde methodologische aanpak, bijvoorbeeld door het combineren van kwantitatief en kwalitatief onderzoek, steeds vaker voorkomt en tevens meer informatie aan schoolboeken kan onttrekken dan traditionele tekstbestudering.<sup>301</sup>

In de drie voorgaande hoofdstukken van deze scriptie is de opbouw, de theoretische onderlegging en de historische context van mijn scriptie beschreven. In het volgende hoofdstuk zal ik de resultaten van mijn kwantitatieve schoolboekonderzoek beschrijven en in hoofdstuk vijf wordt het kwalitatieve hoofdstuk behandeld.

---

<sup>301</sup> Repoussi en Tutiaux-Guillon, 'New Trends in History Textbook Research', 155.





#### 4. Waterloo in cijfers. Een kwantitatieve analyse van 102 Nederlandse schoolboeken

*"[De coalitielanden] weigerden met [Napoleon] te onderhandelen, het zwaard moest dus beslissen. Het toneel van den strijd waren de Zuidelijke Nederlanden. Tegen de verbazende strijdkrachten, die de mogendheden te zamen brachten, was Napoleons macht niet bestand. Wel gelukt het hem de Pruisen onder Blücher bij Ligny te verslaan (16 Juni), maar bij Quatre Bras wist de prins van Oranje (oudste zoon des Konings) en later Wellington, de opperbevelhebber van het Engelsch-Nederlandsch leger, den Franschen maarschalk Ney tegen te houden, terwijl eindelijk op het slagveld van Waterloo (18 Juni) Napoleons lot voorgoed beslist werd".<sup>302</sup>*

*"In 1815 werden [Napoleons] troepen bij Waterloo verslagen".<sup>303</sup>*

Twee citaten uit Nederlandse geschiedenismethodes over Waterloo, respectievelijk uit 1904 en 2004.

Het schoolvak geschiedenis kwam tot stand in een periode waarin het werd gezien als iets van fundamenteel belang voor de nieuw ontwikkelde staten.<sup>304</sup> Daarnaast was – zoals in hoofdstuk 2 besproken – één van de doelstellingen ervan het opwekken van nationale en nationalistische gevoelens. De keuze en benadering van historische onderwerpen in geschiedenisboeken was dan ook verre van toevallig. Een eeuw tijdsverschil heeft de invalshoek van bovenstaande twee citaten danig veranderd, maar ook in de moderne tijd heeft het vak geschiedenis – alhoewel in mindere mate dan voorheen – als doel burgers aan te zetten tot ‘verantwoordelijk burgerschap’.<sup>305</sup> In situaties waarin de vanzelfsprekendheid van het nationale bestaan en het burgerschap in het gedrang komt, wordt geschiedenis ingezet om te pogen het tij te keren. In de Verenigde Staten bijvoorbeeld staat de bestudering van de vaderlandse geschiedenis prominent op de agenda om het gewenste ‘smeltkroes’-proces te bevorderen. Het smeden van eenheid in diversiteit was ook één van de drijfveren achter de invoering van de Nederlandse canon in 2006.<sup>306</sup>

---

<sup>302</sup> A. Nuiver en O.J. Reinders, *Ons vaderland. Overzicht van de geschiedenis onzes lands voor meergevorderde leerlingen* (6<sup>e</sup> druk; Groningen 1904) 155.

<sup>303</sup> Joop van den Berg e.a., *Bronnen leerjaar 2 vmbo-t/havo* (2<sup>e</sup> druk; Houten 2004) 56.

<sup>304</sup> Wilschut e.a., *Geschiedenisdidactiek*, 31.

<sup>305</sup> Ibidem, 33.

<sup>306</sup> Ibidem.

De slag bij Waterloo en de patstelling bij Quatre-Bras zijn voorbeelden van historische episodes die in dienst kunnen staan van bovenstaande doelen. En daarom prikkelt het verdwijnen van die episodes uit de geschiedenismethodes mijn nieuwsgierigheid des te meer. Zonder uitzondering besteden de voor dit onderzoek bestudeerde boeken van na 1970 namelijk niet meer dan één of twee zinnen aan de gehele Waterloo-campagne, als ze deze slag al vermelden. Naast deze ‘ontwikkeling’ is er ook sprake van anonimisering: de namen van de hoofdpersonen uit de strijd maken plaats voor andere beschrijvingen.

Dit hoofdstuk is een gedetailleerde weergave van deze veranderingen. Er wordt empirisch bewijs geleverd voor de stelling dat de aandacht voor de slag bij Waterloo in Nederlandse schoolboeken in de periode tussen circa 1900 en 2015 is afgenomen. Door de extreme vereenvoudiging van de methodeteksten die de krachtmeting bespreken – waarbij in sommige gevallen simpelweg sprake is van schrappen – zou zelfs gesproken kunnen worden van een al dan niet georganiseerd in vergetelheid brengen.<sup>307</sup> Naast de empirische onderbouwing is tevens gezocht naar plausibele verklaringen voor de genoemde tendensen; die verklaringen zullen in de deelconclusie uiteengezet worden.

#### **4.1. Onderzoeksmethode**

Voor dit kwantitatieve onderzoek zijn in totaal 102 geschiedenismethodes onderzocht, waarvan in 89 de slag bij Waterloo ook daadwerkelijk deel uitmaakte van de verplichte lesstof. In percentages uitgedrukt wordt de slag bij Waterloo dus in 87% van de schoolboeken vermeld. Het oudst onderzochte geschiedenisboek stamt uit 1904 en het meest recente is in 2013 uitgegeven. Om het onderzoek zo uniform mogelijk te houden zijn alleen de zogenoemde hoofd- of tekstboeken geraadpleegd. Werkboeken, schriften met daarin opdrachten, bronnen en ruimte voor aantekeningen, zijn van recente datum en worden eigenlijk pas gebruikt sinds de Mammoetwet. Sindsdien wijzigde de manier waarop stof aan leerlingen wordt aangeboden ingrijpend en veranderde het geschiedenisboek in een *geschiedensmethode*.<sup>308</sup> Wanneer de werkboeken zouden zijn meegenomen in de vergelijking, had dat de balans van het onderzoek geen goed gedaan.

---

<sup>307</sup> Frijhoff, *De mist van de geschiedenis*, 21-25.

<sup>308</sup> Frank Brinkman, ‘Welke oorlog heeft u leren kennen? WO I in het geschiedenisonderwijs, 1919-2000’, *Kleio* 2 (2015) 4-9, 6.

Om een zelfde reden is er ook geen intensief onderzoek gedaan naar de denominatie van de schoolboeken. Het doel van dit hoofdstuk is immers niet het verzuilde schoollandschap in kaart te brengen en de verschillen in behandeling van 1815 per denominatie te onderzoeken, maar het bieden van een analyse van de wijze waarop geschiedenismethodes uit de twintigste eeuw met 1815 omgingen.

Op alle tekstboeken zijn dezelfde vragen losgelaten. Het kwantitatieve gedeelte hierin is gefundeerd op drie pijlers. Iedere pijler wordt in dit hoofdstuk in een aparte paragraaf besproken en wordt gevisualiseerd met behulp van grafieken en tabellen. Hieronder volgt een korte opsomming van de vragen.

- I. Is er een trend te ontdekken in het aantal woorden dat wordt besteed aan de beschrijving van Waterloo?
- II. Op welke plaatsen en bij welke personen wordt er 'gefixeerd' in de teksten, met andere woorden: waar manifesteert zich 'epische concentratie'?
- III. In welke mate is er in de bronteksten aandacht voor de verschillende nationaliteiten die in Wellingtons coalitieleger vochten?

Een overzicht van de geraadpleegde methodes is in de literatuurlijst van deze thesis te vinden. Deze lijst is opgesteld aan de hand van een aantal criteria. Zo moest er sprake zijn van een enigszins evenredige verdeling door de tijd en tevens wilde ik op representatieve wijze de verschillende schoolniveaus in het voorgezet onderwijs vertegenwoordigen. Er is eveneens aandacht besteed aan het bestuderen van herdrukken van boekenreeksen en van boeken die teksten uit andere methodes aanpasten en/of opnamen. Het doel van deze aanpak was de continuïteit en de veranderingen in de bronteksten duidelijk te maken. De momenten waarop boeken tekstherzieningen toepassen geven aanleiding om naar achtergrondinformatie te zoeken en de wijziging in een historische context te plaatsen. Om dezelfde reden zijn, met name van de periode na 1995, ook de verschillende niveaus van dezelfde methodes bekeken.

De opzet van het kwantitatieve onderzoek heeft door bovenstaande kanttekeningen en in verhouding tot eerder kwantitatief onderzoek geresulteerd in een representatieve boekenlijst en dataset.<sup>309</sup> Hierdoor kunnen met enige zekerheid

---

<sup>309</sup> Zo bestudeerden Even-Zohar en Rijpma voor hun onderzoek respectievelijk 63 en 87 boeken. Even-Zohar, *Wereldgeschiedenis in het onderwijs*, 16; Rijpma, *Jan Pieterszoon Coen op school*, 147-152.

conclusies worden getrokken over de veranderingen in de behandeling van Waterloo in geschiedenisboeken uit de gekozen onderzoeksperiode.

#### 4.2. Een terugloop in woordenaantal

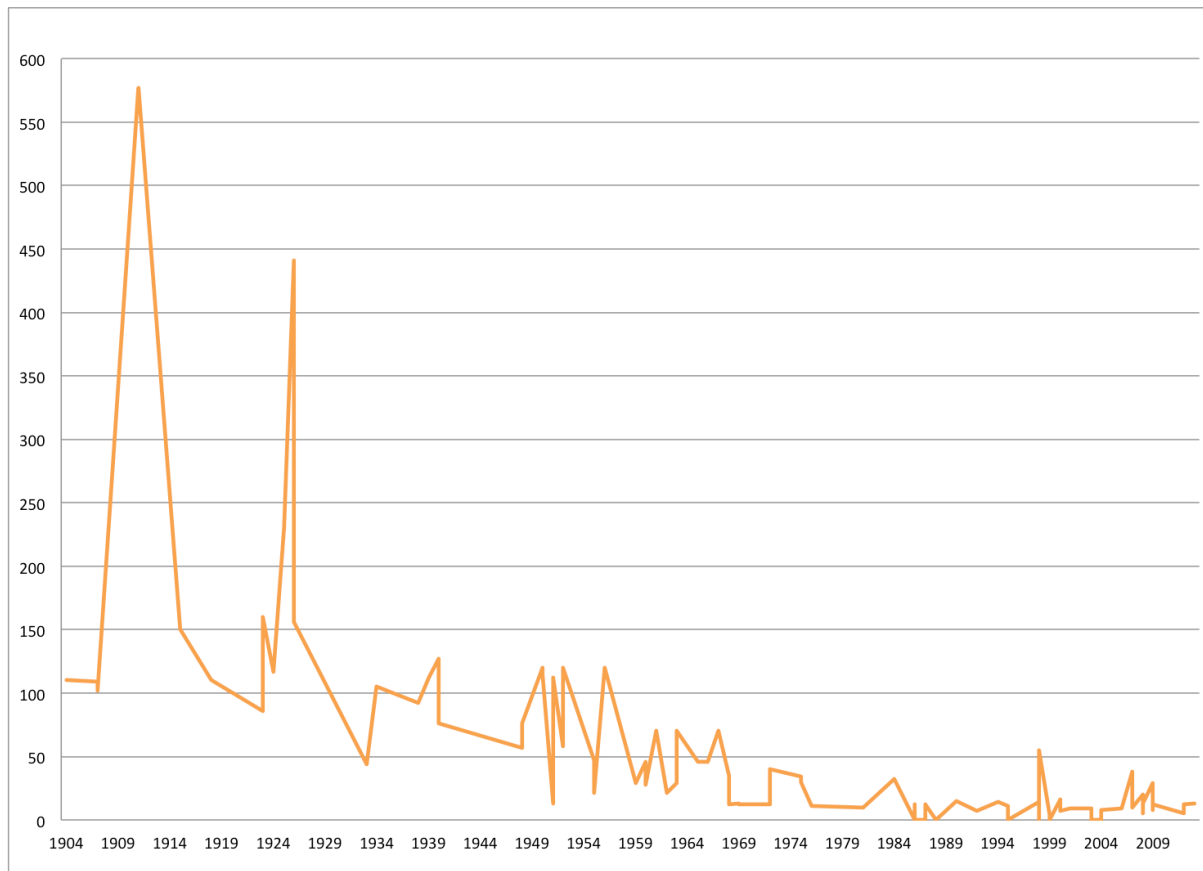
Tussen 1904 en 2013 is de aandacht voor de slag om Waterloo in Nederlandse geschiedensismethodes nagenoeg verdwenen. Van een uitgebreide en genuanceerde weergave aan het begin van de twintigste eeuw is die aandacht vaak gereduceerd tot één volzin – als er al überhaupt iets vermeld staat in het boek. Figuur 1 is een lijngrafiek met daarin op de horizontale as de jaren waarin de schoolmethodes werden uitgegeven. Op deze as worden steeds stappen van vijf jaar gemaakt. Op de verticale as staat het aantal woorden dat in het boek van dat jaar werd uitgetrokken voor *Waterloo*. Omwille van de leesbaarheid zijn er verticale rasterlijnen ingetekend die oplopen in stappen van 50 woorden. Er is in deze grafiek gekozen voor het gebruik van absolute aantallen, omdat deze constatering enerzijds enkel als aanknopingspunt fungeert voor de verdere verkenning van de beschrijving van de slag. Anderzijds bleek het berekenen van een relatief getal niet altijd mogelijk, omdat de meeste methodes uit reeksen bestaan. Niet alle boeken uit de reeks waren vindbaar; hierdoor kon het totaal aantal pagina's niet worden vastgesteld.

Tot aan het uitbreken van de Tweede Wereldoorlog werden er vrijwel altijd meer dan honderd woorden gebruikt voor de beschrijving van de slag. In deze periode zijn twee in het oog springende pieken waar te nemen: enerzijds de 577 woorden die in 1911 door Geerling en De Geus worden gebruikt en anderzijds de 441 woorden van J.W. Pik in 1926. In het laatste geval is de hoeveelheid te verklaren aan de hand van het totaal aantal pagina's van de vier delen van het *Leerboek der algemeene geschiedenis*. Alhoewel het derde deel met zijn 221 pagina's zeker niet dik was, telden alle delen van het kwartet er bij elkaar 1217. Daarmee was de reeks veel groter van omvang dan andere schoolboeken uit deze tijd, die doorgaans een of twee delen kenden.

Twee keer valt het totaal aantal woorden net iets onder de honderd, in 1923 en 1938. Deze afwijking is echter marginaal en beide keren betreft het de wat beknoptere

schoolboeken.<sup>310</sup> Dat ligt anders bij de uitgave *Algemeene geschiedenis voor het M.U.L.O.-diploma met illustraties, vragen en examenverslagen* van uit 1933.<sup>311</sup> Zoals de titel vermeldt, besloeg dit boek enkel de stof voor het MULO-examen, de voorloper van de mavo. Daarnaast is het eendelige boek met in totaal 179 pagina's met recht beknopt te noemen. Het is daarom niet onlogisch dat het minder woorden vrijmaakte dan andere onderzochte boeken uit deze periode, die vaak bedoeld waren voor de vijfjarige H.B.S.

FIGUUR 4 Aantal woorden besteed aan de slag bij Waterloo in Nederlandse geschiedenismethodes, 1904-2013



Vanaf de jaren veertig begint een overgangperiode die met name in de jaren vijftig en zestig grillige vormen aanneemt. Het woordenaantal fluctueert vanaf dat moment veel meer dan voorheen, onder andere per methode, jaar en schoolniveau. Zo is er een ULO-methode uit 1951 die slechts dertien woorden nodig heeft.<sup>312</sup> De meeste boeken,

<sup>310</sup> Deze schoolboeken zijn: W. Valk, *Geschiedenis des Vaderlands in beknopten vorm* (Amsterdam 1923) met 86 woorden en G.J. Rooymans, *Onze Nederlandse stam en staat. Leerboek voor het R.K. voorbereidend hoger- en middelbaar onderwijs en kweekscholen deel II* ('s Hertogenbosch 1938) met 92 woorden.

<sup>311</sup> G. de Haas Jr., *Algemeene geschiedenis voor het M.U.L.O.-diploma met illustraties, vragen en examenverslagen* (7<sup>e</sup> druk; Groningen 1993).

<sup>312</sup> A. Blonk, Jan Romein en J.G. Jansens, *De Spiegel der Eeuwen II. Algemene geschiedenis* (Groningen 1951) 125.

bedoeld voor de vijfjarige H.B.S., blijven in deze periode nog wel rond de 100 woorden schommelen, maar ook op dit niveau treedt er verandering in. Treffend voorbeeld van deze ontwikkeling is de geschiedenismethode *De ontwikkelingsgang der historie*, geschreven door Enne Rijpma. Dit schoolboek was in de eerste helft van de twintigste eeuw het meest gebruikte geschiedenisboek in het openbaar onderwijs en kreeg dan ook een 'ijzeren reputatie'.<sup>313</sup> Voor dit onderzoek zijn van deze serie zeven drukken uit de periode tussen 1940 (druk 8) en 1967 (druk 19) geraadpleegd. In eerste instantie stond in het boek de volgende passage:

*"[De bondgenoten] sloten zich bij de Zevende Coalitie opnieuw aaneen en lieten hun legers oprukken. De Engelsen en Nederlanders onder Wellington trokken evenals de Pruisen onder Blücher naar de Zuidelijke Nederlanden, terwijl de Oostenrijkers en Russen in Oost-Frankrijk zouden binnendringen. Napoleon hoopte zijn tegenstanders afzonderlijk te verslaan, want bij een vereniging zou de overmacht te sterk zijn. De 16<sup>e</sup> juni 1815 overwon hij Blücher bij Ligny, terwijl dezelfde dag Ney bij Quatre-Bras door een deel van Wellingtons leger, welk gedeelte vooral bestond uit Nederlanders onder leiding van den Prins van Oranje, tegengehouden werd. Twee dagen later viel de beslissing bij Waterloo. Wellington wist daar stand te houden tot tegen de avond de Pruisen verschenen, waardoor een Franse nederlaag onvermijdelijk werd".*<sup>314</sup>

Vanaf de zestiende druk (1959) zagen E. Rijpma's opvolgers, J.H. Rijpma en J.J. Boer, zich genoodzaakt om herzieningen in het boek aan te brengen. Het schoolboek dreigde volgens de auteurs 'te omvangrijk' worden, en met name in de passages die de periode tussen 1789 en 1815 betroffen werd geschrapt.<sup>315</sup> Hierbij werd de beschrijving van Napoleons nederlaag door het duo niet gespaard en slonk het verslag van 120 naar de onderstaande 70 woorden, wat dus bijna een halvering betekende.

*"[De bondgenoten] sloten zich bij de Zevende Coalitie opnieuw aaneen en lieten hun legers oprukken. Wel versloeg Napoleon zelf de Pruisen onder Blücher bij Ligny, doch maarschalk Ney werd bij Quatre-Bras door hoofdzakelijk Nederlandse troepen een tijdlang tegengehouden. Twee dagen later viel de beslissing bij Waterloo. De Engelsen en Nederlanders onder*

---

<sup>313</sup> Rijpma, *Jan Pieterszoon Coen op school*, 84.

<sup>314</sup> Enne Rijpma, *Ontwikkelingsgang der historie* (8<sup>e</sup> druk; Groningen 1940) 91.

<sup>315</sup> Rijpma, *De ontwikkelingsgang der historie* (17<sup>e</sup> druk; Groningen 1961) 3.

*Wellington wisten daar stand te houden tot tegen de avond de Pruisen verschenen, waardoor een Franse nederlaag onvermijdelijk werd*".<sup>316</sup>

Naast de tekstuele afname is er duidelijk sprake van anonimisering in dit citaat. De Prins van Oranje als bevelhebber te Quatre-Bras wordt weggeschreven en daarnaast wordt de troepenbeweging van de Russen en Oostenrijkers geschrapt. Nu vochten deze twee landen niet mee in de slag, maar hun troepenbeweging was een van de redenen voor Napoleon om versneld de aanval te kiezen. Zoals vanuit figuur 1 is af te lezen, waren Rijpma en Boer zeker niet de enige auteurs die een aanpak van 'indikking' hanteerden. Het schoolvak geschiedenis was in deze tijd aan verandering onderhevig en daarnaast moest er ruimte worden gewonnen voor het toevoegen van 'nieuwe' geschiedenis, waarbij de roerige twintigste eeuw veel ruimte opslokte.

In 1967 zakt het aantal woorden door de ondergrens van vijftig, een 'klap' die de methodes sindsdien niet meer te boven zijn gekomen. In de halve eeuw die volgde is er in de 58 onderzochte schoolboeken slechts één aangetroffen die wel boven de vijftig woorden uitkwam.<sup>317</sup> Vaker komt het voor dat boeken helemaal geen aandacht meer aan de slag besteden, of – zoals bij het tweede citaat aan het begin van dit hoofdstuk gepresenteerd – slechts in één korte zin vermelding maken van Napoleons nederlaag. Volgens Jeremy Black speelt deze ontwikkeling, en de vermindering van aandacht voor de slag in het algemeen, ook in het Verenigd Koninkrijk. Als oorzaak draagt hij datgene aan wat Willem Frijhoff 'vervanging' noemt, het idee dat nieuwkomers uiteindelijk altijd de gevestigden uit het collectieve geheugen verjagen.<sup>318</sup> Bijvoorbeeld modernere gelegenheden van 'nationale standvastigheid' – Black bekijkt het specifiek vanuit nationaal perspectief – zoals de Battle of Britain. Deze slag spreekt voor de Britten nog sterker tot de verbeelding, omdat het land in 1940 'meer alleen stond' en niet kon terugvallen op een internationale coalitie zoals bij Waterloo.<sup>319</sup> Bovendien is van andere historische episodes, zoals de Eerste en Tweede Wereldoorlog, eenvoudigweg veel meer audiovisueel materiaal beschikbaar. Ook temporele afstand speelt een rol en daarnaast

---

<sup>316</sup> Ibidem, 64.

<sup>317</sup> A.J. Andringa en K.A. Hellinga, *Transparant. Geschiedenis voor de tweede fase havo/vwo* (1<sup>e</sup> druk; Meppel 1998) 155.

<sup>318</sup> Frijhoff, *De mist van de geschiedenis*, 24.

<sup>319</sup> Black, 'The resonance of Waterloo', 98.

contrasteren de mentaliteit en levenswijze uit de tijd van Waterloo veel meer met de huidige samenleving dan die van recentere geschiedenissen.<sup>320</sup>

Dat deze grote vermindering van woorden en de narratieve beperkingen het historisch belang onrecht aandoen, is onvermijdbaar. Maar mede door het compacte aanbod van de stof zijn er ook in enkele methodes onjuistheden te bespeuren. Zo staat er bijvoorbeeld in *MeMo, geschiedenis voor de onderbouw deel 2 mavo/havo/vwo* 'maar dat alles was in 1815 voorbij. Er kwam vrede, want Frankrijk was verslagen(...)'.<sup>321</sup> Op zijn minst vreemd, aangezien de coalitie pertinent geen oorlog verklaard had aan Frankrijk of het Franse volk, maar aan Napoleon persoonlijk. Het bovenbouwboek *Pharos* maakt geen vermelding van de slag bij Waterloo en beweert zelfs dat 'de Fransen' in 1813 al verslagen waren.<sup>322</sup> Ook *Sprekend Verleden* zaait verwarring wanneer het vermeldt dat na 'hun overwinning op Napoleon bij Waterloo' de overwinnaars in Wenen bijeen kwamen. Het Congres van Wenen was immers al een jaar eerder begonnen.

### 4.3. Epische concentratie van personages en plaatsnamen

Een logisch gevolg van vermindering van het aantal woorden is een narratieve vereenvoudiging. In J.W. Pik's 441 woorden tellende beschrijving uit het *Leerboek der algemene geschiedenis* passeerde een veelvoud van personen en plaatsen de revue. Zoals in ieder verhaal zijn er naast een plot ook actoren en locaties nodig om een verhaal betekenis te geven. Historische representaties binden zich immers niet alleen aan maatgevende gebeurtenissen, maar ook aan personen en plaatsen, waardoor er een epische concentratie rondom deze onderdelen ontstaat.<sup>323</sup> De tendens is echter dat er in het gebruik van plaatsen en namen – in navolging van het aantal woorden – sprake is van een kentering door de tijd heen. Om deze ontwikkeling duidelijk te maken, heb ik onderzocht welke plaatsnamen en personages genoemd worden in de teksten. De resultaten staan in tabel 1 beschreven.

---

<sup>320</sup> Ibidem.

<sup>321</sup> C. van Boxtel en W. Schröver, *MeMo Geschiedenis voor de basisvorming. Deel 2 mavo/havo/vwo* (1<sup>e</sup> druk; 's Hertogenbosch 1998) 116.

<sup>322</sup> *Auteur n.n.b., PHAROS themaboek VWO* (1<sup>e</sup> druk; Amsterdam 1998) 187.

<sup>323</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 53.



In de tekst van Pik worden maar liefst elf personen bij naam genoemd, maar het moge duidelijk zijn dat deze tekst een uitzondering is. Desondanks heb ik een complete lijst van zijn protagonisten opgenomen in tabel 1, om hiermee inzichtelijk te maken wie er in zijn verhaal voorkwamen. Om tot een gelijkwaardige en overzichtelijke vergelijking te komen is ervoor gekozen om alleen de witte onderdelen uit de tabel in alle methodes met elkaar te vergelijken. Alle andere namen zijn wel genoteerd, maar omdat zij in zulk beperkte mate vermeld zijn, worden deze in de onderzoeksresultaten opgenomen onder de noemer ‘anderen’.

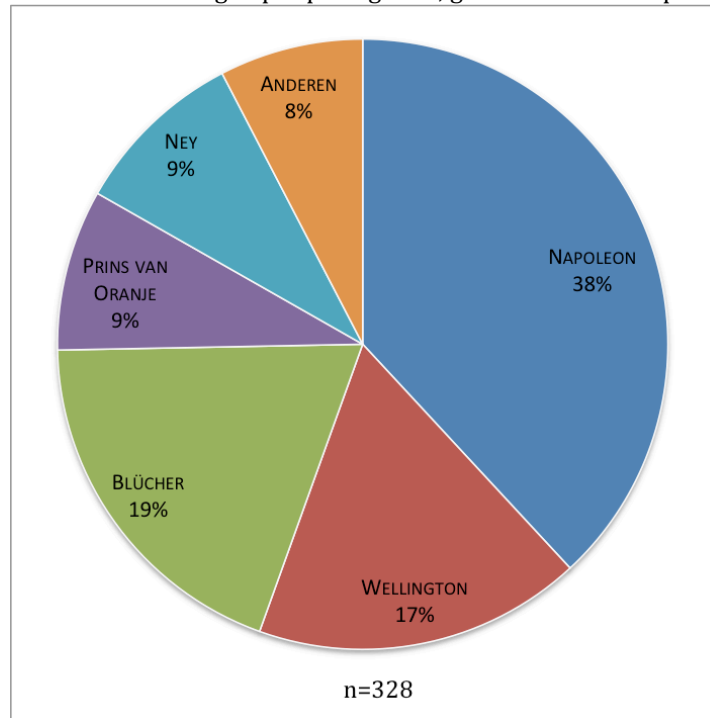
TABEL 1 Hoofdpersonen uit *Leerboek der algemene geschiedenis* (1926)

<b>Protagonisten</b>	<b>Aantal maal vermeld</b>
Napoleon	8
Wellington	7
Blücher	4
Ney	3
Prins van Oranje	3
De Constant Rebeque	3
De Perponcher	2
Grouchy	2
Gneisenau	1
Van Saksen-Weimar	1
Von Bulow	1

In de gekozen narratieven van alle methodes tezamen wordt Napoleon veruit het meest genoemd. In het cirkeldiagram van figuur 5 staan de dramatis personae van de slag geordend op basis van de relatieve frequentie waarmee zij in de teksten voorkomen. De werkwijze bij het verzamelen van de data was steeds dezelfde. Verwijzende voornaamwoorden zijn niet meegeteld, behalve bij de meer recente methodes, waarin vaak maar één zin is gewijd aan de Slag bij Waterloo. In die zin wordt namelijk vaak verwezen naar een voorgaande zin waarin Napoleon bij naam genoemd wordt, terwijl in de daadwerkelijke zin alleen ‘hij’ stond. Behoudens deze uitzondering is geen enkel verwijzwoord meegeteld. Synoniemen als ‘de soldatenkeizer’, ‘de ijzeren hertog’ en ‘maarschalk voorwaarts’ – gebruikt ter afwisseling in de tekst – zijn wel meegeteld, respectievelijk bij Napoleon, Wellington en Blücher. Dit kwam slechts in drie methodes voor, die alle vóór 1926 waren uitgegeven.<sup>324</sup> In totaal waren er 328 verwijzingen naar hoofdpersonen.

<sup>324</sup> A.W. Geerling en D. de Geus, *Leerboek der Vaderlandsche Geschiedenis* (Amsterdam 1911); J. Dijkstra, *Van stam tot staat. Leerboek der Vaderlandse geschiedenis, ten dienste van kweek- en normaalscholen en*

FIGUUR 5 Het relatieve aantal vermeldingen per protagonist, gehele onderzoeksperiode



Een opmerkelijke constatering bij deze figuur is dat het niet Napoleons *nemesis* Wellington is die de tweede plaats bekleedt, maar maarschalk Von Blücher. De reden hiervoor is tweeledig: naast het feit dat de Pruis op 18 juni 1815 tegen het vallen van de avond met zijn troepen de doorbraak forceerde, wordt hij tevens genoemd in de slag om Ligny. Daar leed hij twee dagen eerder een nederlaag tegen Napoleon. De belligerenten in de slag om Quatre-Bras, de prins van Oranje en de Franse maarschalk Michel Ney, worden niet geheel toevallig allebei in absolute zin even vaak besproken. Het feit dat Wellington in de loop van vrijdag 16 juni het commando van de prins overnam, wordt nauwelijks in de methodes vermeld. Wanneer dit consequent zou zijn gebeurd, had dit voor Wellingtons aantal vermeldingen onvermijdelijk een positiever gevolg. Naast deze vijf protagonisten, worden – zoals eerder vermeld – in negen methodes nog meer personen genoemd. Dit zijn allen hooggeplaatste militairen; van Pruisische kant Gneisenau (4 keer) en Bulow (1) en de Fransman Grouchy (7). In de geanalyseerde methodes is er aandacht voor Perponcher en Constant Rebecque (beiden 4 keer), Saksen-Weimar (3) aan de vaderlandse zijde en vanuit het huis Oranje-Nassau voor koning Willem I (1) en zijn jongste zoon prins Frederik (1). Deze aantallen zeggen

---

*inrichtingen voor M.O.* ('s Gravenhage 1925); J.W. Pik, *Leerboek der algemeene geschiedenis. Derde deel* (4<sup>e</sup> druk; Zwolle 1926).

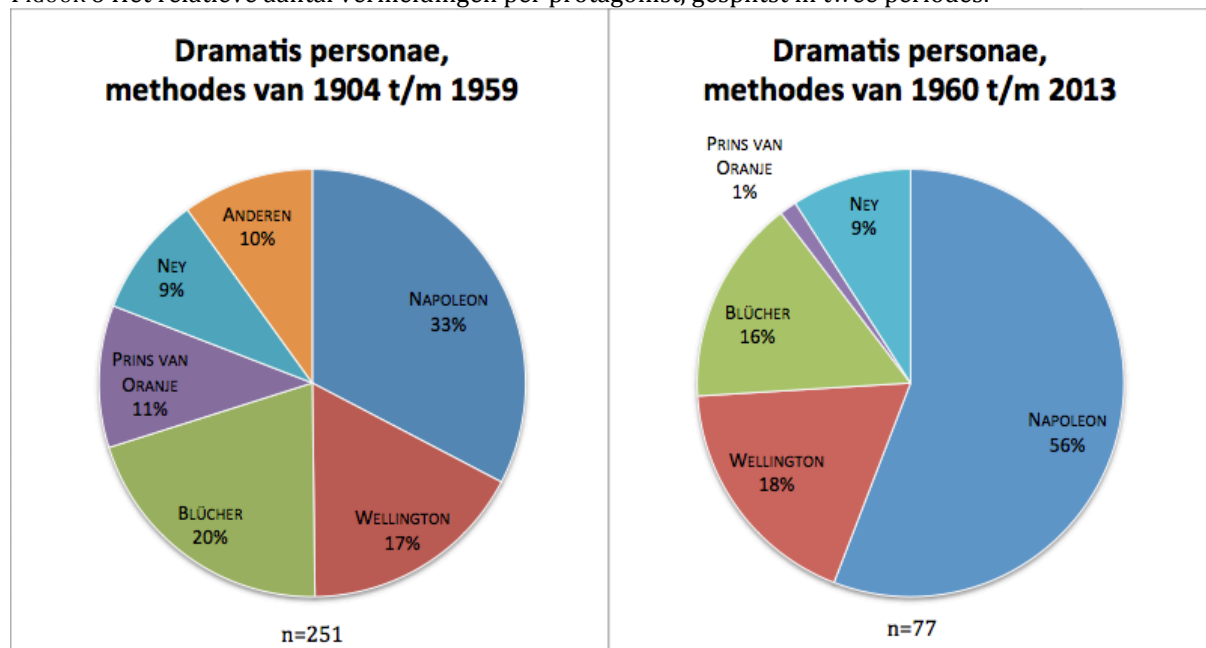
echter nog niets over het specifieke aantal methodes waarin de verwijzingen staan. Dat staat vermeld in tabel 2. Door deze tabel wordt zodoende inzichtelijk dat alhoewel Napoleon het meest vermeld wordt, meer dan een derde van de onderzochte methodes geen vermelding van hem maakt. Bij de andere hoofdpersonen is dit aantal nog groter.

TABEL 2 Aantal vermeldingen van hoofdpersonages in lesmethodes, gehele onderzoeksperiode

Persoon	Aantal methodes waarin deze nationaliteit vermeld wordt	Relatieve getal aantal vermeldingen (op basis van 102 onderzochte methodes)
Napoleon	65	64%
Wellington	41	40%
Blücher	32	31%
Ney	25	25%
Prins van Oranje	19	19%

Om de terugloop in het aantal vermelde personages door de tijd heen meer inzichtelijk te maken, heb ik de onderzoeksperiode van deze thesis gesplitst in twee chronologisch gelijke tijdvakken. Van beide tijdvakken is in figuur 6 een cirkeldiagram opgenomen.<sup>325</sup>

FIGUUR 6 Het relatieve aantal vermeldingen per protagonist, gesplitst in twee periodes.



Na 1960, zo is nu zichtbaar, worden enkel nog de vijf 'hoofdpersonen' vermeld; dit terwijl in de periode 1904-1959 nog een op de drie methodes ruimte inbouwde voor

<sup>325</sup> De periode van 1904 t/m 1959 behelst 31 methodes met waarin 251 vermeldingen naar hoofdpersonen staan; de tweede periode bestaat uit 71 methodes met daarin 77 vermeldingen.

‘figuranten’. Opvallend is eveneens dat Ney na 1960 nog zevenmaal genoemd wordt, terwijl zijn tegenhanger in de slag om Quatre-Bras nog slechts één keer opduikt. De herziening in *De ontwikkelingsgang der historie*, genoemd in paragraaf 4.2, illustreert dit verloop. Voor 1959 beschreef dit boek de slag om Quatre-Bras als volgt ‘(...) terwijl dezelfde dag Ney bij Quatre-Bras door (...) vooral Nederlanders onder leiding van den Prins van Oranje, tegengehouden werd’ [cursivering: JS]. Vervolgens werd het veranderd naar ‘(...) maarschalk Ney werd bij Quatre-Bras door hoofdzakelijk Nederlandse troepen een tijdlang tegengehouden’ [cursivering: JS].<sup>326</sup> De prins van Oranje werd dus geanonimiseerd en zijn rol bij Quatre-Bras, die zonder meer belangrijk was, weggeschreven.<sup>327</sup> De paradigmawisseling van het einde van de jaren zestig lijkt hier al aan het werk: ‘nationalistische’ elementen verdwenen steeds vaker uit de geschiedschrijving.

De absolute aantallen uit bovenstaande cirkeldiagrammen en de relatieve aantallen, vermeld in tabel 2, maken het verloop inzichtelijk, maar zeggen niets over de frequentie waarin de personen in de individuele methodes voorkomen. Er zou immers een methode kunnen zijn waarin Blücher direct zijn totaal van 43 meldingen bereikt, even afgezien van het feit dat dit een ietwat vreemde beschrijving zou opleveren. Om de inhoud van de individuele methodes inzichtelijk te maken, is in figuur 7 t/m 10 een viertal staafdiagrammen opgenomen. Hieruit is precies af te lezen hoe vaak de verschillende personages en plaatsen in de methodes voorkwamen. Op de horizontale as is steeds het jaar van de methode vermeld, terwijl op de verticale as in gestapelde staafdiagrammen het absolute aantal vermeldingen van de persoon of de plaats is opgenomen. Deze figuren maken duidelijk dat de weergave van de slag om Waterloo allengs eendimensionaler wordt. In figuur 7 is te zien dat de schoolboeken uit de vroegste periode vaak een plot hanteerden waarin meerdere personages een rol speelden. Het is duidelijk te zien dat de meest uitgebreide plotlijnen te vinden zijn in de methodes tot en met 1926. Hoewel in paragraaf 4.2 is aangetoond dat het aantal woorden daarna nog niet direct sterk terugviel, neemt het aantal beschreven personen

---

<sup>326</sup> Rijpma, *Ontwikkelingsgang der historie* (8<sup>e</sup> druk) 91 en Rijpma, *De ontwikkelingsgang der historie* (17<sup>e</sup> druk) 64.

<sup>327</sup> Naast de *Ontwikkelingsgang der historie* doen ook de volgende geschiedenismethodes dit. A. Blonk en Jan Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis. Deel III Nieuwere en Nieuwste geschiedenis* (2<sup>e</sup> druk; Groningen 1948); A. Blonk en Jan Romein, *Rondgang door de algemene en vaderlandse geschiedenis. Deel II* (2<sup>e</sup> druk; Groningen 1960); A. Blonk, Jan Romein, J.W. Oerlemans, *Hoofdwegen der geschiedenis II. Nieuwere en nieuwste geschiedenis* (1<sup>e</sup> druk, Groningen 1965).

al enigszins af. Ook de topografische verwijzingen veranderen in de loop der tijd, alhoewel in de periode tot 1959 (figuur 8) is te zien dat zowel Waterloo als Ligny en Quatre-Bras vrijwel altijd vermeld worden.

Wanneer de figuren 7 en 8 gecombineerd zouden worden, wat omwille van de leesbaarheid niet gedaan is, zou af te lezen zijn dat, wanneer er *minder* personages genoemd worden, meestal wel *alle* plaatsen vermeld zijn; het omgekeerde is ook het geval. De ongeveer honderd woorden die tot die tijd gebruikt werden, geven kennelijk voldoende mogelijkheid tot het tonen van een genuanceerde beschrijving van de slag. De enige 'echte' uitzondering in deze periode is *Novem. Wereld in wording deel 2* (1959) waarin alleen Wellington en Waterloo genoemd worden.<sup>328</sup>

Figuur 9 en 10 duiden erop dat er naast een vermindering van het aantal woorden sinds de jaren zestig ook een narratief sterke vereenvoudiging plaatsgevonden heeft. Qua personages is er eigenlijk alleen nog maar ruimte voor Napoleon, en slechts in een enkel geval wordt Wellington nog genoemd. Blücher, Ney en Oranje zijn dan allang verdwenen. Vanaf de jaren tachtig komt het zelfs regelmatig voor dat geen enkel personage meer bij naam genoemd wordt. Zo staat er *Bronnen 2 vmbo-t/havo* (2004): 'In 1815 werden zijn – en dit verwijst dan nog net naar Napoleon in de vorige zin – troepen bij Waterloo verslagen'.<sup>329</sup> Behalve de feitelijke vermelding heeft een dergelijke zin geen verdere inhoud: het heeft eerder iets weg van zin uit een kroniek. Door dit type geschiedschrijving weet bijvoorbeeld vrijwel iedere Nederlandse volwassene dat de slag bij Nieuwpoort in 1600 plaatsvond, maar kent slechts een enkeling de inhoud van de specifieke en gecompliceerde gebeurtenissen rondom deze slag.

Belangrijk om te vermelden is dat de dertien methodes waarin Waterloo niet vermeld stond ook niet zijn opgenomen in deze staafdiagrammen. Dat zou immers niets toevoegen aan de inhoud en slechts de leesbaarheid negatief beïnvloeden. Open plekken duiden dus daadwerkelijk op het niet vermelden van een naam of plaats. In de gehele onderzoeksperiode tezamen is er slechts één methode die in beide diagrammen open is, en dat is de eerste geanalyseerde methode uit 1998. Deze methode verwijst slechts naar

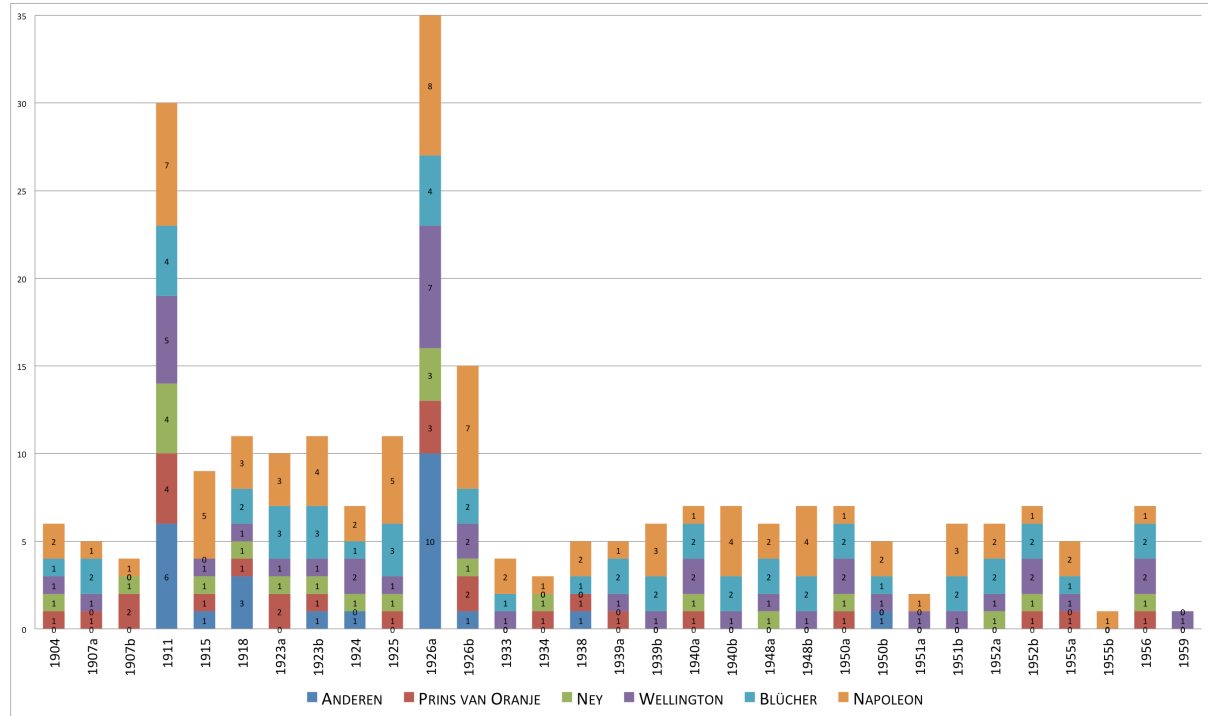
---

<sup>328</sup> Napoleon wordt in deze passage alleen via een verwijzwoord genoemd. Pater W. Beemsterboer e.a., *Novem wereld in wording deel 2* (Den Haag 1959) 231.

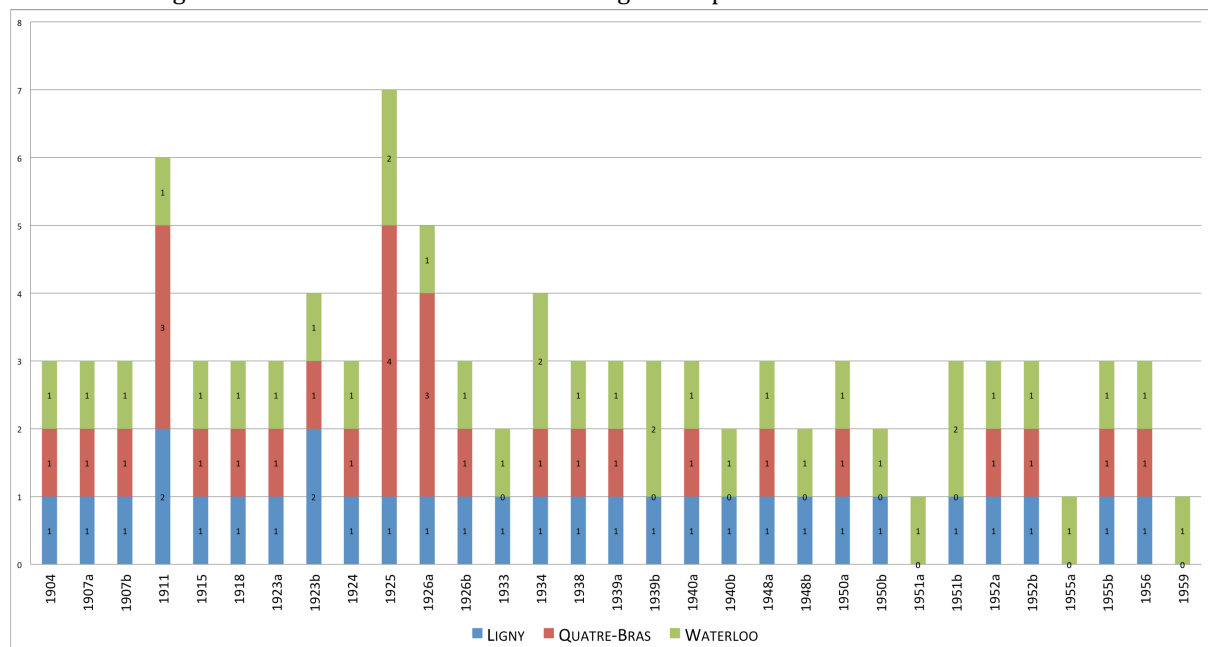
<sup>329</sup> Van den Berg e.a., *Bronnen leerjaar 2 vmbo-t/havo* (2<sup>e</sup> druk) 56.

het jaartal 1815, en vermeldt dat het Frankrijk was dat werd verslagen.<sup>330</sup> De methode noemt geen plaatsnamen of personages.

FIGUUR 7 Weergave van het absolute aantal vermeldingen van personen in methodes tot en met 1959.

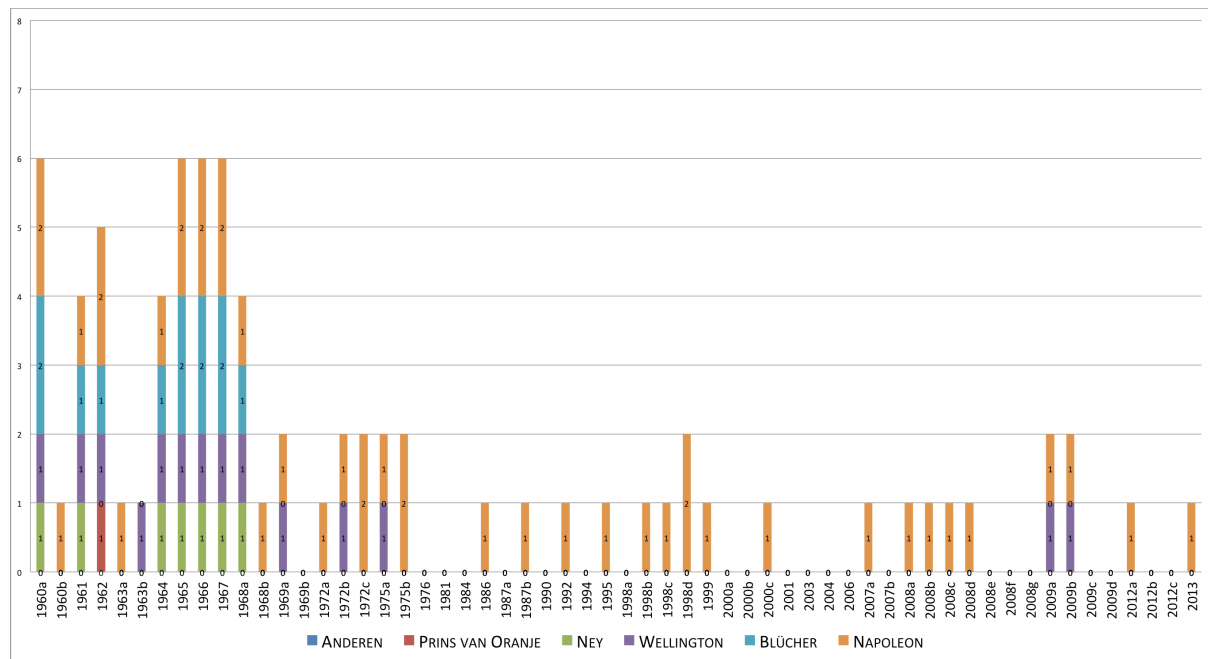


FIGUUR 8 Weergave van het absolute aantal vermeldingen van plaatsnamen in methodes tot en met 1959.

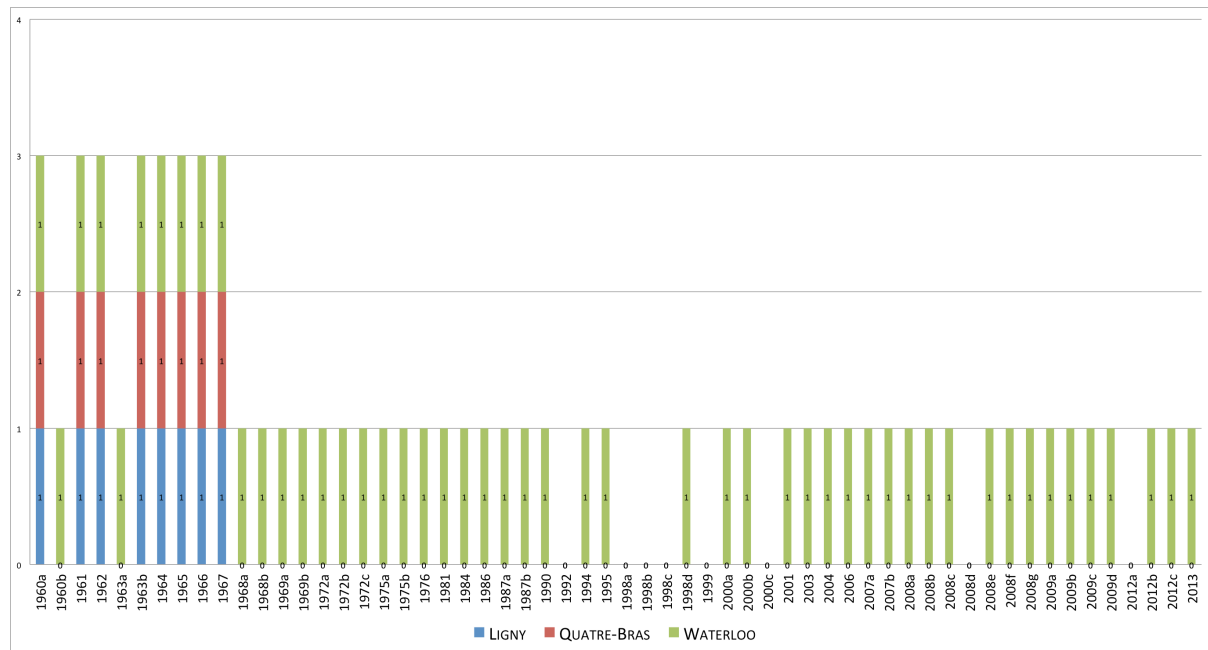


<sup>330</sup> Letterlijk citaat: 'Maar dat alles was in 1815 voorbij. Er kwam vrede, want Frankrijk was verslagen (...)'. Van Boxtel en Schröver, *MeMo Geschiedenis voor de basisvorming. Deel 2 mavo/havo/vwo* (1<sup>e</sup> druk) 116.

FIGUUR 9 Weergave van het absolute aantal vermeldingen van personen in methodes van 1960 tot en met 2013.



FIGUUR 10 Weergave van het absolute aantal vermeldingen van plaatsnamen in methodes van 1960 tot en met 2013.



#### 4.4. Een internationale coalitie?

Dat het leger van Wellington bij uitstek een internationale coalitie was, is uitgebreid besproken in hoofdstuk 3. Slechts iets meer dan een derde van de manschappen uit het leger was van Britse afkomst, waarbij 'Brits' nog een containerbegrip is: er zijn immers vijf naties op de eilandengroep gehuisvest. Het grootste deel van Wellingtons manschappen was van andere afkomst, te weten Nederlands-Belgisch (26%) of uit de Duitse gebieden als Hannover (16%), Brunswijk (9%) en Nassau (5%). Tevens was er het *King's German Legion* (9%): Duitse troepen geïncorporeerd in de Britse eenheden.<sup>331</sup> Hannover werd in het eerste jaar van het Congres van Wenen een koninkrijk onder George III. Het vormde zodoende een personele unie met het Verenigd Koninkrijk.<sup>332</sup> Het land had echter wel degelijk een eigen, Duitse, identiteit. Het kan dus niet gesimplificeerd worden als enkel een Engels of Brits legeronderdeel. In Wellingtons leger werden bovendien minstens vier talen gesproken, waarbij het Engels niet dominant was. Toch is er, door de historiografische strijd en de claim op de overwinning, het beeld ontstaan dat het de *Engelsen* (niet: Britten) waren die Napoleon hebben verslagen. Saillant detail hierbij is dat de hertog van Wellington, hoewel later premier van Engeland, geboren is in Dublin, en dus niet van Engelse afkomst was.<sup>333</sup>

Het lijkt erop dat de uitkomsten van de historiografische strijd, gevoerd door de Engelsen en beschreven in paragraaf 3.4, ook terug te vinden is in Nederlandse schoolmethodes. Hoewel de Pruisen in absolute zin net iets meer worden genoemd, mede door hun tweevoudige optreden bij enerzijds Ligny en anderzijds Waterloo, volgen de Engelsen op de tweede plaats en staan zij daarmee boven de vermelding van de Nederlandse troepen. Dit is af te lezen uit tabel 2, waarin het aantal vermeldingen van de verschillende nationaliteiten die meevochten tegen Napoleon is opgenomen. De het vaakst vermelde Pruisen komen met hun 42 verwijzingen in nog niet de helft voor van de in totaal 89 methodes waarin het onderzoeksonderwerp deel uitmaakte van de verplichte lesstof. Uit de complete overzichtstabel, opgenomen als bijlage 1 bij deze scriptie, is af te lezen dat vóór 1959 zowel de Pruisen als de Engelsen én Nederlanders in vrijwel iedere methode werden vermeld. Maar na de overgangperiode rond de jaren

---

<sup>331</sup> Barbero, *Waterloo. Het verhaal van de veldslag*, 29.

<sup>332</sup> Heinzen, 'Transnational affinities and invented traditions', 1407.

<sup>333</sup> Wellington behoorde echter wel tot de protestantse minderheid in Ierland en had hierdoor meer gemeen met de Britse dan met de Ierse traditie.



'50 en '60 verdwijnen ook de verschillende landen uit de geschiedenisboeken en na 1968 is de beschrijving van *La Belle Alliance* zelfs compleet verdwenen.

TABEL 3 Aantal vermeldingen van de verschillende nationaliteiten die meevochten tegen Napoleon, gehele onderzoeksperiode

Nationaliteit	Aantal methodes waarin deze nationaliteit vermeld wordt	Relatieve getal aantal vermeldingen (op basis van 102 onderzochte methodes)
Pruisen	42	41%
Engelsen	38	37%
Nederlanders	35	34%
Belgen	3	3%
"Duits"	2	2%
Nassau	1	1%

De Hannoveriaanse, Brunswijkse en Nassause troepen komen er zeer bekaaid vanaf. Volgens de cijfers van Barbero vormden zij gezamenlijk zo'n 30% van de strijdmacht, en was hun inzet in de slag om Quatre-Bras, waarbij de hertog van Brunswijk zelfs het leven liet, doorslaggevend. Het is dus opmerkelijk te constateren dat zij in nog geen 3% van de onderzochte periodes vermeld zijn, waarbij Brunswijk en Hannover zelfs geen enkele keer bij naam genoemd worden. In twee gevallen spreekt een methode van het 'Engels-Nederlandse-Duitse leger'<sup>334</sup> dat bij Quatre-Bras meevocht, en Pik is de enige die Nassau bij name noemt.<sup>335</sup>

Ook onze huidige zuiderburen worden vaak vergeten. Eigenlijk wordt er slechts eenmaal gesproken over het historisch correcte 'zoujuist gevormde Koninkrijk der Nederlanden'.<sup>336</sup> Dat specifieke geval heb ik genoteerd als een verwijzing naar zowel Belgen als Nederlanders, maar in alle andere methodes staan ze als aparte landen genoemd. Zonder deze vermelding naar het Koninkrijk der Nederlanden worden 'de Belgen' slechts in twee schoolmethodes genoemd.<sup>337</sup> Dit is weinig, en alhoewel de Belgen slechts een klein deel van het Belgisch-Nederlandse leger uitmaakten, werd de slag wel – zo schrijven veel methodes terecht – op Belgische grond uitgevochten. Een vermelding zou dus op zijn plaats zijn. Een mogelijk verklaring waarom de Belgen zo

<sup>334</sup> Dijkstra, *Van stam tot staat*, 221; M. ten Bouwhuys en N.B. Tenhaeff, *Onze tijd. Algemeene en vaderlandsche geschiedenis van +/- 1770 tot heden* (2<sup>e</sup> druk; Groningen 1926) 106.

<sup>335</sup> Pik, *Leerboek der algemeene geschiedenis*, 214.

<sup>336</sup> Andringa en Hellinga, *Transparant. Geschiedenis voor de tweede fase havo/vwo*, 155.

<sup>337</sup> Geerling en De Geus, *Leerboek der Vaderlandsche Geschiedenis*, 219; N. Japikse, *Leerboek der Nederlandsche geschiedenis, vooral ten gebuik van gymnasia en H.B. scholen* (3<sup>e</sup> druk; Groningen 1915) 269-270.

weinig genoemd worden, is wellicht dat de Belgische afscheiding of zelfs 'opstand' nog te vers in het geheugen lag. Dit heb ik verder niet specifiek onderzocht. Wel bestond er bij de coalitiebevelvoerders grote twijfel over de betrouwbaarheid van de Belgen, die immers kort voor de slag bij Waterloo nog onder commando van Napoleon hadden gevochten.<sup>338</sup> Dit feit is echter in geen enkele geschiedenismethode terug te vinden.

Resumerend staat vast dat de niet-Britse en niet-Pruisische soldaten in de geschiedschrijving en historische beeldvorming zijn gemarginaliseerd. Het onderzoek van geschiedenismethodes bewijst dit. Dat dit de inbreng van deze contingenten onrecht doet, behoeft weinig uitleg. Roberts benadrukt dat in de overwinning op Napoleon de niet-Britse soldaten een cruciale rol hebben gespeeld.<sup>339</sup> De nationalisering van de herinnering heeft de invalshoek van de coalitielanden en alternatieve perspectieven echter onmogelijk gemaakt.<sup>340</sup>

#### 4.5. Conclusie

In de loop van de twintigste eeuw is het aantal woorden en daarmee de aandacht die geschiedenismethodes besteden aan de slagen bij Quatre-Bras, Ligny en Waterloo enorm afgenomen. Parallel hieraan heeft een vervlakking plaatsgevonden op het gebied van hoofdrolspelers en plaatsnamen. Daar waar aan het begin van de onderzoeksperiode vier á vijf personages en alle drie de plaatsen werden vermeld, is dit aan het einde gereduceerd tot één personage (Napoleon) en / of één plaats (Waterloo). De andere plaatsen en personages zijn uit de schoolboeken verdwenen. In dertien van de onderzochte methodes, allemaal van na 1986, staat in de verplichte lesstof zelfs helemaal geen vermelding van de strijd. Dat aantal is op basis van de 102 onderzochte methodes 13%, maar vormt meer dan een kwart van de schoolboeken van na 1986 uit dit onderzoek.

Tevens is er geen evenwichtige weergave van de verschillende nationaliteiten die hebben bijgedragen aan het verslaan van Napoleon. De Duitse dynastieke rijken zijn vrijwel onvindbaar en de Engelsen krijgen veel eer. Een verklaring hiervoor kan zijn dat het opperbevel inderdaad voornamelijk uit *Britten* bestond, maar aannemelijker lijkt

---

<sup>338</sup> Roberts, *Waterloo*, 23.

<sup>339</sup> *Ibidem*, 104.

<sup>340</sup> Heinzen, 'Transnational affinities and invented traditions', 1405.

dat de Engelse historiografische strijd, beschreven in paragraaf 2.4, zeer succesvol is geweest. Er is overigens maar één methode waarin het leger van Wellington ten dele Brits genoemd wordt, alle andere spreken over 'Engels'. Nu is het begrijpelijkerwijs onvermijdelijk dat er bij het schrijven van een schoolboek een zekere vereenvoudiging en inkorting moet worden nagestreefd, maar de werkelijkheid kan hierdoor wel onrecht aangedaan worden.

In het midden van de twintigste eeuw, grofweg tussen 1950 en 1970, begint er in veel schoolboeken een anonimisering van de Prins van Oranje. Hij is de eerste van de hoofdpersonen die het veld ruimt en hij wordt zelfs 'overleefd' door zijn Franse tegenstander bij Quatre-Bras, maarschalk Ney. Het verdwijnen van de kroonprins uit de geschiedenisboeken frappant, aangezien er consensus bestaat over de moed van Willem. Vanaf de jaren zeventig werd het geschiedenisonderwijs thematischer en ontstond er meer aandacht voor sociale geschiedenis en de verhalen van de 'gewone' man of soldaat. In veel van de onderzochte boeken uit de periode 1950-1970, de tijd waarin Willem uit de boeken verdwijnt, is hier echter nog geen sprake van. De andere legeraanvoerders worden per slot van rekening nog steeds consequent genoemd. Het 'verdwijnen' van de kroonprins blijft een mysterie: zijn rol had bij uitstek ter ondersteuning van het burgerschapsideaal gebruikt kunnen worden en daarnaast was 1815 een vormende episode in de geschiedenis van het koninkrijk der Nederlanden, een periode die vaak prominent in de schoolboeken wordt besproken. Een aannemelijkere verklaring is dat, zoals in paragraaf 1.3 en hoofdstuk 3 is besproken, dat na het eind van de jaren 1960 het paradigma van de natiestaat barsten begon te vertonen. De prins van Oranje lijkt een van de eerste slachtoffers te zijn geweest van het elimineren van nationalistische elementen.

Naast de eerder vermelde veranderingen in het geschiedenisonderwijs, die het vak na de Mammoetwet transformeerden, gaven ook twee auteurs in hun voorwoord een verklaring. De auteurs Rijpma en Boer van de langlopende serie *De ontwikkelingsgang der historie* gaven zonder scrupules aan dat zij ruimte moesten winnen voor het toevoegen van 'nieuwere' geschiedenis. Hierdoor gingen zij schrappen in de teksten, waarbij met name de periode van de Franse revolutie werd aangepakt. Ook de verschillende opleidingsniveau spelen een rol in de weergave van de slag bij Waterloo. Op de ulo- en mulo-scholen was er minder gedetailleerde kennis vereist voor

het behalen van het eindexamen. Het leesboek werd daarop aangepast.<sup>341</sup> Boeken van dezelfde auteurs of series die voor verschillende niveaus werden aangepast, bijvoorbeeld het werk van Blonk en Romein, gaven daar inzicht in. Waterloo was overigens niet het enige onderwerp dat in de loop der tijd aan ruimte in schoolboeken heeft ingeboet. Een interessante parallel valt te trekken met de verandering van weergave van de Eerste Wereldoorlog in schoolmethodes. Brinkman schrijft hierover dat schoolboeken aan het begin van de twintigste eeuw nog aandacht besteedden aan *alle* fronten van de grote oorlog, terwijl uiteindelijk in de jaren negentig vrijwel alleen nog over het westfront uitgebreid werd gesproken.<sup>342</sup> Brinkman wijst de veranderende opvattingen over geschiedbeoefening en geschiedenisonderwijs, bijvoorbeeld de Mammoetwet, aan als belangrijkste oorzaken voor de veranderingen.<sup>343</sup> Een belangrijk verschil is echter wel dat 1914-1918 wel verzekerd is van een plek in het Nederlandse onderwijs, terwijl Waterloo sinds 1986 zoals vermeld nog maar in 75% van de methodes is opgenomen. Temporele afstand is hierbij dus van groot belang.

Volgens Willem Frijhoff wordt geschiedenis *an sich* bepaald door een samenspel van herinneren en vergeten. Omdat vergeten per definitie op de achtergrond en zelfs uit zicht plaatsvindt, maakt dat het moeilijker te duiden is.<sup>344</sup> Iedere herdenking van het verleden, waar ik in dit geval ook de schoolboekteksten onder reken, wordt geaccentueerd door een eenduidig overwinnaars- en slachtofferbeeld. Nuances worden weggemoffeld en het narratief raakt – naarmate tijd verstrijkt – steeds verder gepolijst. Dit is duidelijk te zien in de vervlakking ten gevolge van de beperking van de vermelding van (nationaliteiten van de) verschillende hoofdpersonen.

Tot slot zijn en blijven herinneringen, zoals in paragraaf 1.4 beschreven, een selectief en meervoudig gegeven en verschillen zij per sociale groepering, dan wel *mnemonic community*. En hoewel er voor Waterloo zeker geen sprake is van een *damnatio memoriae*, lijkt een herleving van een multipolaire beschrijving niet waarschijnlijk.

---

<sup>341</sup> Blonk, Romein en Jansens, *De Spiegel der Eeuwen II. Algemene geschiedenis*, 125; De Haas, *Algemeene geschiedenis voor het M.U.L.O.-examen*, 115.

<sup>342</sup> Brinkman, 'Welke oorlog heeft u leren kennen?', 5-9.

<sup>343</sup> Ibidem, 9.

<sup>344</sup> Frijhoff, *De mist van de geschiedenis*, 18.

## 5. De retorische kracht van een veldslag. Een kwalitatieve analyse van vijf geschiedenismethodes

Volgens A.W. Geerling en D. de Geus, schrijvers van het schoolboek *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis*, onderscheidde 'onze troepen, onder den prins van Oranje, Bernard van Saksen-Weimar en De Perponcher' zich bij de slag om Quatre-Bras 'door groote dapperheid'.<sup>345</sup> De schoolboekschrijvers meten de rol van de Nederlanders op het strijdtoneel in hun boek breed uit en kleuren hun tekst met een laagje nationalisme. In dit hoofdstuk worden naast dit schoolboek nog vier andere schoolboeken uit het kwantitatieve onderzoek gelicht, om ze inhoudelijk gedetailleerder te kunnen analyseren. Doordat het kwantitatieve onderzoek breed was opgezet, kon er met enige zekerheid iets over een lange periode worden geconcludeerd. De inhoud van de onderzochte methodes is echter nog niet uitgebreid aan bod gekomen. Daarvoor dient dit hoofdstuk. De inhoud van vijf geschiedenismethodes, weergegeven in tabel 3, wordt diepgaander onderzocht dan in het vorige hoofdstuk mogelijk was. De volgende deelvraag staat hierbij centraal: *Welke wijzigingen en verschillen zijn er op basis van kwalitatief onderzoek van vijf Nederlandse geschiedenismethodes in de weergave van Waterloo te beschrijven en welke verklaringen zijn hiervoor te geven?* Om deze vragen helder te beantwoorden volgt eerst een uiteenzetting van de onderzoeksmethode; daarna worden de deelonderwerpen van het onderzoek besproken. Hierbij is ook gebruik gemaakt van indicatoren uit de kwantitatieve analyse – zoals epische concentratie en de *dramatis personae* – maar daarnaast worden ook andere aspecten onderzocht, waaronder biografische informatie over de auteurs van de methodes, narratieve opbouw en argumentatie en didactiek. Door deze ruimere invalshoek zijn er andere inzichten verkregen waarmee de verschillen kunnen worden verklaard. De bevindingen worden vervolgens in de deelconclusie uiteengezet.

---

<sup>345</sup> A.W. Geerling en D. de Geus, *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis. Deel II van 1648 tot heden* (Amsterdam 1911) 219.

## 5.1. Onderzoeksmethode en motivering keuze schoolboeken

Om tot een kwalitatieve vergelijking te komen die zowel interessant als representatief is voor de onderzochte boeken uit het kwantitatieve onderzoek, zijn twee van de vijf methodes gekozen op basis van het aantal woorden. Geerling en De Geus en Pik hebben van alle 102 bestudeerde methodes de meeste woorden aan de strijd besteed. En ondanks dat Pik in hoofdstuk vier enkele keren ter illustratie voorbijkwam, is de precieze inhoud van zijn tekst niet bestudeerd. De andere drie gebruikte methodes voor dit hoofdstuk schommelen in hun weergave alle rond de honderd woorden. De inhoud van deze korte teksten, zo zal uit onderstaande paragrafen blijken, verschilt echter aanzienlijk. Dit maakt de vergelijking des te interessanter. Tevens woog de chronologische spreiding mee voor de keuze van de methodes. Maar omdat sinds de Mammoetwet (1968) de aandacht voor de slag om Waterloo uit de Nederlandse schoolboeken praktisch nihil is, gaat het kwalitatieve onderzoek niet verder dan een leerboek uit 1950. Naast deze overwegingen is er gekozen voor methodes die in dezelfde schooltypen gebruikt werden. In tabel 4 staan de gekozen methodes vermeld.

TABEL 4 Gebruikte boeken voor het kwalitatieve onderzoek

Jaar van uitgave	Titel boek	Auteur	Woordenaantal Waterloo	Niveau schoolmethode
1911	<i>Leerboek der vaderlandsche geschiedenis</i>	A.W. Geerling en D. de Geus	577	Minimaal driejarige HBS en kweekscholen <sup>346</sup>
1926	<i>Leerboek der algemeene geschiedenis</i>	J.W. Pik	441	Minimaal vijfjarige HBS <sup>347</sup>
1938	<i>Onze Nederlandse stam en staat</i>	G.J. Rooymans	92	Minimaal eindexamenklassen HBS en gymnasium <sup>348</sup>
1939	<i>Leerboek der algemene geschiedenis</i>	dr. D. Langedijk	113	Minimaal HBS, lyceum en gymnasium <sup>349</sup>
1950	<i>Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis</i>	mr. dr. H. Emmer	115	Minimaal HBS en gymnasium <sup>350</sup>

<sup>346</sup> Het schoolniveau wordt in *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis* niet specifiek vermeld, en is ontleend aan de achtergrond van de auteurs: A.W. Geerling was 'leeraar aan de Gem. Kweekschool voor Onderwijzers en Onderwijzeressen' en D. de Geus 'leeraar aan de 1<sup>e</sup> H.B.S. met 3j.c. te Amsterdam'. Zie: Geerling en de Geus, *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis*, 1.

<sup>347</sup> Net als bij voorgaande boek is het niveau ontleend aan de achtergrond van J.W. Pik: 'leeraar H.B.S. met vijfjarigen cursus te 's-Gravenhage'. Zie: Pik, *Leerboek der algemeene geschiedenis*. 1.

<sup>348</sup> Rooymans noemt het niveau op het titelblad en in zijn voorwoord. Rooymans, *Onze Nederlandse stam en staat II*, 1 en 3.

<sup>349</sup> Langedijk vermeldt het niveau in de ondertitel van het schoolboek. D. Langedijk, *Leerboek der algemeene geschiedenis ten gebruike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen* (Groningen 1939).

Alhoewel niet ieder boek specifiek vermeldt voor welk niveau of type het bedoeld is, kon aan de hand van titelinformatie, voorwoorden en de achtergrond van de auteurs worden geconcludeerd dat alle boeken ten minste op het niveau van de driejarige HBS cursus werden gebruikt. De vijf bronteksten, die het uitgangspunt van dit hoofdstuk vormen, zijn in omvang kort te noemen. Om die reden is ook in dit hoofdstuk een deel van het comparatieve onderzoek op kwantitatieve wijze vormgegeven. Dit hielp om de korte teksten toch op eenduidige manier te vergelijken. Alle geschiedenismethodes zijn steeds geanalyseerd aan de hand van hetzelfde schema<sup>351</sup>, en op de volgende kernpunten met elkaar vergeleken:

- I. Welke informatie geven de periodisering van de schoolboeken, de beoogde doelen van de methode en de biografische informatie over de auteurs?
- II. Welke historische actoren, gebeurtenissen en nationaliteiten worden er wel of niet vermeld, of gemarginaliseerd?
- III. Op welke wijze is de tekst vormgegeven en wordt er geappelleerd aan een bepaalde identiteit bij de lezer?
- IV. Hoe is de argumentatie en opbouw van de brontekst ontworpen en welke didactische middelen worden er ingezet?

## **5.2. Zes auteurs, vijf boeken en vijf verschillende werkwijzen**

Zoals in de voorgaande paragrafen is beschreven, is voor de kwalitatieve analyse gezocht naar methodes die representatief zijn voor het kwantitatieve onderzoek, maar die tevens een interessante vergelijking mogelijk maken. De auteurs van de boeken hebben dan ook verschillende achtergronden. Ook hebben de vijf boeken allemaal een andere periodisering. Volgens Maria Repoussi en Nicole Tutiaux-Guillon is het incorporeren van informatie over schrijvers in schoolboekonderzoek een recente ontwikkeling<sup>352</sup>, maar kunnen door deze werkwijze – naast tekstuele analyse – ook

---

<sup>350</sup> Net als bij Rooymans komt de informatie uit het voorwoord van Emmer. H Emmer, *Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis* (Zwolle 1950) III.

<sup>351</sup> Zoals in hoofdstuk 1 en 2 besproken is dit schema ontworpen aan de hand van recente vakliteratuur. De ingevulde exemplaren zijn raadpleegbaar in bijlage 2 van deze thesis.

<sup>352</sup> Repoussi en Tutiaux-Guillon, 'New Trends in History Textbook Research', 161.

conclusies worden getrokken over de intenties van de auteurs en de doelmatigheid van het boek.<sup>353</sup>

De biografische beschrijvingen van de auteurs en de duiding van hun intenties is ontleend aan de informatie van de titelbladen en voorwoorden van de schoolboeken in kwestie. Omdat deze informatie is geschreven door de auteurs zelf, is deze uiteraard niet volkomen neutraal of objectief. Maar mede door de temporele afstand en het feit dat er geen biografieën over de relatief onbekende auteurs geschreven zijn, waren het de enige bronnen die informatie over intenties konden verschaffen.

Alle methodes zijn geschreven voor het voortgezet onderwijs, waarbij twee specifiek gericht zijn op de behandeling van algemene geschiedenis, één op de combinatie van algemene en vaderlandse geschiedenis en één specifiek op de vaderlandse geschiedenis. Het werk van G.J. Rooymans, *Onze Nederlandse stam en staat*, past eigenlijk in geen van beide groepen. Alhoewel de auteur in zijn voorwoord aangeeft dat het boek onder meer bruikbaar is voor het eindexamen gymnasium en daarvoor de verplichte stof behandelt, geeft hij specifiek aan het boek ingericht te hebben volgens het Groot-Nederlandse denksysteem:

*“Dit leerboek draagt de naam „Onze Nederlandse Stam en Staat”, omdat ‘t meer de nadruk wil leggen op de geschiedenis van ‘t Nederlandse volk dan op die van de Nederlandse staat. De „buitenstaatse” Nederlanders worden dus ook binnen de historische gezichtskring getrokken. Zij allen vormen mede de Nederlandse stam, de „samengroeiing van die volken en volksgroepen, voor wie ‘t Nederlands de moedertaal is”. (Geyl).”<sup>354</sup>*

De expliciete verwijzing van Rooymans naar het ‘baanbrekende werk’ van Pieter Geyl is hierbij interessant.<sup>355</sup> Deze academicus was voor zijn benoeming tot hoogleraar in 1936 fervent uitdrager van de Groot-Nederlandse visie.<sup>356</sup> Alhoewel tactische overwegingen hem onthielden van al te radicale uitspraken, was Geyl volgens Jo Tollebeek in zijn

---

<sup>353</sup> Ibidem, 165.

<sup>354</sup> G.J. Rooymans, *Onze Nederlandse stam en staat. Leerboek voor het R.K. voorbereidend hoger- en middelbaar onderwijs en kweekscholen deel I* (2<sup>e</sup> druk; ‘s Hertogenbosch 1946) 7.

<sup>355</sup> Rooymans, *Onze Nederlandse stam en staat I*, 5.

<sup>356</sup> Jo Tollebeek, *De toga van Fruin. Denken over geschiedenis in Nederland sinds 1860* (Amsterdam 1996) 325-332.



streven wel degelijk revolutionair.<sup>357</sup> Er waren dan ook grote twijfels of zijn benoeming tot hoogleraar aan de Universiteit van Utrecht wel op zijn plaats was.<sup>358</sup>

Naast Rooymans verwijzen ook Geerling en De Geus in hun inleiding naar werken van invloedrijke historici, waaronder Fruin en Colenbrander.<sup>359</sup> Desondanks hebben zij geen van drieën, evenals J.W. Pik, een titel voor hun naam vermeld staan. H. Emmer en D. Langedijk vermelden beiden de graad van doctor, en eerstgenoemde voert ook de titel van meester in de rechten. Daarnaast waren alle schrijvers, Geerling uitgezonderd, zelf werkzaam in het middelbaar onderwijs, ten minste op de 3-jarige HBS, op instellingen door het land verspreid. Geerling was lerarenopleider aan een kweekschool, en in die hoedanigheid ook direct betrokken bij het middelbaar onderwijs in Nederland.

Alle onderzochte methodes waren onderdeel van een serie, waarbij de periodisering in alle gevallen anders is. Dit is weergegeven in tabel 5. Eveneens is in deze tabel het totaal aantal bladzijdes van de serie en de relatieve grootte van de Waterloo-beschrijving per methode opgenomen.

TABEL 5 Periodisering en relatieve omvang Waterloo-beschrijving methodes kwalitatieve onderzoek

<b>Auteur</b>	<b>Aantal delen en periodisering</b>	<b>Totaal aantal bladzijdes</b>	<b>Relatieve omvang Waterloo-beschrijving</b>
A.W. Geerling en D. de Geus	I. tot 1648 II. van 1648 tot heden	698	0,22 %
J.W. Pik	I. tot 1300 II. van 1300 tot 1715 III. van 1715 tot 1815 IV. van 1815 tot heden	1217	0,10%
G.J. Rooymans	I. tot 1795 II. 1795 tot heden	437	0,06%
dr. D. Langedijk	I. tot 1789 II. 1789 tot heden	460	0,07%
mr. dr. H. Emmer	I. tot 1815 II. 1815 tot heden	I. 185 II. onduidelijk <sup>360</sup>	0,08% <sup>361</sup>

<sup>357</sup> Tollebeek, *De toga van Fruin*, 330.

<sup>358</sup> Nadat Geyl had verklaard zich in de toekomst te zullen onthouden van elke actie, die het karakter zou dragen of zelfs slechts de schijn zou wekken van inmenging in Belgische binnenlandse aangelegenheden, mocht hij tot hoogleraar worden. Tollebeek, *De toga van Fruin*, 332.

<sup>359</sup> Geerling en de Geus, *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis*, III.

<sup>360</sup> Het tweede deel is helaas niet opgenomen in de collectie van de HDC en eveneens onvindbaar in *Brinkman's catalogus van boeken en tijdschriften*. Uitgaande van de intenties van de auteur, ontleend aan de inleiding van deel 1, zal het bladzijdenaantal rond de 200 zijn.

<sup>361</sup> Gebaseerd op de aanname dat deel 2 van Emmer 200 pagina's telt.

De periodisering zegt iets over het narratief dat de auteurs hebben ontwikkeld. De vaderlandse geschiedenis van Geerling en De Geus neemt de Vrede van Munster als keerpunt. Pik geeft in zijn voorwoord aan dat hij de leerstof vooral synchronisch wil weergeven en dat hij daarbij de nadruk op causaliteit en gelijktijdigheid legt. Zijn op het eerste oog willekeurige tijdsindeling licht hij verder niet toe.<sup>362</sup> Rooymans zet zijn werkwijze uiteen als een poging tot het schrijven van een synthese tussen enerzijds de Groot-Nederlandse gedachte en anderzijds een katholieke invalshoek.<sup>363</sup> De keuze voor het jaar 1795, het begin van de Franse tijd in Nederland, is dan ook logischer dan bijvoorbeeld het benadrukken van de protestantse Republiek. Langedijk, werkzaam aan een christelijke HBS, beroept zich met nadruk op de scheiding tussen kerk en staat, waardoor de kerk in een 'ongunstige positie' gekomen was.<sup>364</sup> Zijn keuze om 1789, het begin van de Franse revolutie, te gebruiken om zijn boeken te splitsen, ondersteunt dit plot. Tot slot benadrukt Emmer de overzichtelijkheid en duidelijkheid die hij in zijn boeken zoekt; daarom schrijft hij beknopt en beperkt hij zich tot hoofdzaken.<sup>365</sup>

Een ander onderdeel van tabel 5 dat in het oog springt, is het feit dat de relatieve cijfers elkaar slechts marginaal ontlopen. Dit cijfer is berekend door het totaal aantal pagina's van de series met het gemiddelde aantal woorden per pagina te vermenigvuldigen. Het getal wat daaruit kwam is vervolgens aan de hand van de absolute omvang van de passages over Waterloo tot een percentage omgerekend. Geerling en de Geus besteden in relatieve zin één tot anderhalve tiende van een procent meer aan de slag bij Waterloo dan de vier methodes van na 1926, die elkaar op hun beurt slechts enkele honderden van een procentpunt ontlopen. Dit kleine verschil is met name te verklaren uit het dunner worden van de schoolboeken. De drie latere schoolboeken zijn immers aanzienlijk dunner dan hun twee oudere voorgangers. Alhoewel over het tweede deel van het werk van Emmer helaas geen uitsluitsel is te geven, zal de omvang vermoedelijk ook zo'n 200 pagina's behelzen. Aan de hand van dit pagina-aantal is ook het relatieve cijfer berekend. Dat betekent dat de methodes van Rooymans, Langedijk en Emmer in totaal aantal pagina's slechts tweederde van het paginatotaal van Geerling en de Geus gebruiken en zelfs maar eenderde van Pik's *Leerboek der algemene geschiedenis*. Op basis van deze gegevens is duidelijk zichtbaar

---

<sup>362</sup> J.W. Pik, *Leerboek der algemeene geschiedenis. Eerste deel* (4<sup>e</sup> druk; Zwolle 1926) III.

<sup>363</sup> Rooymans, *Onze Nederlandse stam en staat II*, 3.

<sup>364</sup> Langedijk, *leerboek der algemeene geschiedenis*, III.

<sup>365</sup> Emmer, *Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis*, III.

dat de schoolboeken in dit onderzoek door de tijd heen in volume afnamen, al is niet te achterhalen of en in welke mate de boeken door de docenten werden aangevuld met ander werk of lesmateriaal.

### 5.3. Historische actoren en gebeurtenissen

Volgens het gedachtegoed van Paul Ricoeur wordt een narratief vormgegeven uit ogenschijnlijk willekeurige en losse elementen, die door de auteur geordend worden en op die manier betekenis krijgen. Het plot, als eenheidsvormende instantie, vormt de figuurlijke rode draad in deze compositie.<sup>366</sup> Alle vijf de geschiedenismethodes hebben een verhaal over Waterloo geconfigureerd, waarbij opvalt dat geen van alle dezelfde ‘losse elementen’ heeft gebruikt om het verhaal te smeden. Er zijn elementen die in bijna alle boeken voorkomen, maar er zijn er ook die slechts in een enkel boek staan. Omdat hoofdstuk drie van deze thesis als ‘nulmeting’ fungeerde en de Waterloo-campagne reeds beschreef, worden in dit hoofdstuk de gebeurtenissen niet meer uitgebreid uitgelegd. In tabel 6 zijn zeven kernpunten in de beschrijving van de veldslag opgenomen die ook in de wetenschappelijke literatuur als van groot belang aangeduid worden, en vervolgens is per methode genoteerd of dit onderdeel in het boek voorkwam.

TABEL 6 De zeven meest voorkomende onderdelen Waterloo-narratieven

<b>Gebeurtenis</b>	<b>Geerling en De Geus (1911)</b>	<b>Pik (1926)</b>	<b>Rooymans (1938)</b>	<b>Langedijk (1939)</b>	<b>Emmer (1950)</b>
Napoleon wil zijn vijanden apart van elkaar verslaan	Ja	Ja	Nee	Nee	Ja
Napoleon verslaat op vrijdag 16 juni de Pruisen bij Ligny	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
De Nederlandse troepen houden de Fransen op vrijdag 16 juni tegen bij Quatre-Bras	Ja	Ja	Ja	Nee	Nee
De Pruisen trekken zich tactisch (noordwaarts) terug vanuit Ligny	Nee	Nee	Nee	Nee	Ja
Grouchy wordt door Napoleon de Pruisen achterna gestuurd	Ja	Ja	Ja	Nee	Nee
Het geallieerde en Pruisische leger herenigt te Waterloo	Ja	Ja	Nee	Ja	Ja
De Pruisen achtervolgen de Fransen in hun aftocht van het slagveld	Nee	Nee	Nee	Nee	Ja

<sup>366</sup> Ricoeur, *Time and Narrative*, xi.

Op basis van bovenstaande tabel kan worden gesteld dat Geerling en De Geus en Pik, de auteurs van de twee oudste methodes, beiden dezelfde onderdelen beschrijven. De recentere methodes verschillen veel meer van elkaar. Rooymans en Langedijk beschrijven respectievelijk slechts twee en drie van de zeven kernelementen, terwijl Emmer evenveel – maar andere – elementen hanteert als de veel uitgebreidere teksten uit 1911 en 1926. Een verklaring voor de teruggang van Rooymans en Langedijk is hun grote reductie in het aantal woorden. Rooymans is met 92 woorden bijvoorbeeld de kortste van de vijf teksten. Dientengevolge moeten zaken weggelaten worden en maken auteurs keuzes in datgene wat zij wel en niet opnemen. Dit is ook het geval bij Emmer, die in plaats van kernelementen weg te laten, schrapt in het aantal personages. Zo besteedt hij, net als Langedijk, geen aandacht aan de prins van Oranje en negeert hij de slag om Quatre-Bras, twee onderwerpen die in de andere methodes aanzienlijk wat ruimte innemen.

Over de samenstelling en het belang van de verscheidenheid van de internationale coalitie bestaat in alle methodes eensgezindheid. Alle geven zij aan dat er meerdere nationaliteiten streden in coalitievorm, alleen is dit eensgezinde beeld verre van compleet. Zoals in paragraaf 4.4 is besproken was het leger van Wellington een vergaarbak van verschillende nationaliteiten; er vochten Engelsen, Schotten, Ieren, Welshmen, Nederlanders, Belgen, Nassauers, Hannoverianen en Brunswijkers in.<sup>367</sup> Bovenop deze lappendeken kwam de samenwerking met het – overigens ook nog uit meerdere nationaliteiten bestaande – leger der Pruisen. Deze enorme verscheidenheid is in geen enkele methode terug te vinden. Alle vijf vermelden de Fransen, Engelsen, Pruisen en Nederlanders, maar daar houdt het bij op. Slechts twee methodes noemen één nationaliteit meer: Pik's *Leerboek der algemeene geschiedenis* verwijst naar de Nassauers, als onderdeel van de kleine legermacht onder de prins van Oranje bij Quatre-Bras.<sup>368</sup> In het *Leerboek der vaderlandse geschiedenis* staat een verwijzing naar de Belgen, duidend op het leger van het Verenigd Koninkrijk der Nederlanden dat onder Willem meevocht.<sup>369</sup> De Brunswijkers en Hannoverianen, die onder andere in de slag om Quatre-Bras de troepen van Oranje ontzetten, evenals de niet-Engelse Britten, blijven in alle onderzochte methodes onvermeld. Opnieuw is hier het argument van het aantal woorden en het moeten maken van keuzes relevant, maar de ontwikkeling is in

---

<sup>367</sup> Voor de precieze verdeling van Wellingtons troepen, zie pagina 72.

<sup>368</sup> Pik, *Leerboek der algemeene geschiedenis*. 214.

<sup>369</sup> Geerling en de Geus, *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis*, 219.

zekere zin ook vergelijkbaar met de beschrijving van bijvoorbeeld de Tweede Wereldoorlog in Westerse geschiedschrijving. Lang bestond daarin – mede ten gevolge van de Koude Oorlog – de idee dat het de Britten en Amerikanen waren die Hitler op de knieën hadden gekregen.<sup>370</sup> Recent onderzoek wijst echter uit dat de Tweede Wereldoorlog vooral aan het Oostfront werd beslist<sup>371</sup>, maar in de beeldvorming – en dus ook in de geschiedenismethodes – is nauwelijks ruimte voor alle nationaliteiten die daar tegen de Duitsers vochten. Ook andere actoren voelen zich gemarginaliseerd in het collectieve Nederlandse geschiedbeeld van de Tweede Wereldoorlog. Voor erkenning zijn doorgaans gerichtheid op de overheid en een lange adem noodzakelijk.<sup>372</sup>

Naast de weinig uniforme keuze van beschreven kernelementen in de schoolmethodes, kiezen de auteurs ook zelf hun hoofdpersonen. Daarin zijn grote verschillen te bespeuren. In tabel 7 is te zien welke personen in welke methode voorkomen.

TABEL 7 Gebruikte dramatis personae in de onderzochte methodes

<b>Persoon</b>	<b>Geerling en De Geus (1911)</b>	<b>Pik (1926)</b>	<b>Rooymans (1938)</b>	<b>Langedijk (1939)</b>	<b>Emmer (1950)</b>
Napoleon, keizer der Fransen, opperbevelhebber Franse leger	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Ney, maarschalk Franse leger	Ja	Ja	Nee	Nee	Nee
Grouchy, maarschalk Franse leger	Ja	Ja	Ja	Nee	Nee
Wellington, opperbevelhebber geallieerde leger	Ja	Ja	Nee	Ja	Ja
Willem, prins van Oranje, korpsgeneraal geallieerde leger	Ja	Ja	Ja	Nee	Nee
De Perponcher, generaal geallieerde leger	Ja	Ja	Nee	Nee	Nee
Van Saksen-Weimar, generaal geallieerde leger	Ja	Ja	Nee	Nee	Nee
De Rebecque, kwartiermeester geallieerde leger	Nee	Ja	Nee	Nee	Nee
Frederik, jongste zoon koning Willem I, niet bij strijd betrokken	Ja	Nee	Nee	Nee	Nee
Blücher, opperbevelhebber Pruisische leger	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Gneisenau, generaal Pruisische leger	Nee	Ja	Nee	Nee	Ja
Bülow, generaal Pruisische leger	Nee	Ja	Nee	Nee	Nee

<sup>370</sup> Martijn Lak, 'De Tweede Wereldoorlog werd aan het Oostfront beslist', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 127/3 (2014) 439-458, 440.

<sup>371</sup> Lak, 'De Tweede Wereldoorlog', 457.

<sup>372</sup> Kees Ribbens, *Strijdtoneel. De Tweede Wereldoorlog in de populaire historische cultuur* (oratie Erasmus Universiteit Rotterdam 2013) 9.

Het is niet verwonderlijk dat de twee oudste methodes ook de meeste personages hanteren: hun teksten zijn immers vier keer zo lang als de andere. Alhoewel dit geen afdoende verklaring is, maakt een langere tekst het wel eenvoudiger om meer personen te introduceren. De keuzes in beide 'lange' teksten verschillen echter ook. Pik kiest ervoor Gneisenau en Bülow te noemen en zo meer aandacht te geven aan de Pruisische strijdmacht. Opvallend is dat Emmer, als enige van de drie meer recente methodes, ook Gneisenau noemt. Eveneens verwonderlijk is het feit dat zowel Emmer als Langedijk wél over Ligny schrijven, maar geen ruimte reserveren voor de Prins van Oranje en ook geen verslag doen van de (Nederlandse inbreng bij de) slag om Quatre-Bras. Rooymans deed dat in *Onze stam en staat* nog wel redelijk uitgebreid, maar noemt als enige van de vijf methodes daarentegen de opperbevelhebber Wellington nergens. De oorzaak daarvan laat zich enkel gissen.

#### **5.4. 'Onze troepen onderscheidden zich dien dag door groote dapperheid'**

De negentiende eeuw wordt ook wel de eeuw van het nationalisme genoemd. De opkomst van de moderne natiestaten, alle op zoek naar aanzien en anciënniteit, zorgde voor een opleving van geschiedenis.<sup>373</sup> Zoals ik in hoofdstuk 3 beklemtoonde, was één van de eerste doelen van het schoolvak geschiedenis dan ook 'het opwekken der warme vaderlandsliefde'. Volgens Maria Grever en Carla van Boxtel vormde de Eerste Wereldoorlog een belangrijk keerpunt in deze manier van geschiedenisles geven. De schade die nationalisme kon berokkenen was in het interbellum op pijnlijke wijze duidelijk geworden en er werden door historici conferenties georganiseerd die het chauvinistische karakter van het vak aan de kaak stelden.<sup>374</sup> Ook de Volkenbond zette zich, alhoewel niet erg succesvol, in voor herziening van schoolboeken.<sup>375</sup>

Deze ontwikkeling is terug te zien in de schoolmethodes, want het enige boek met een nationalistische inslag is inderdaad van voor de Eerste Wereldoorlog: het *Leerboek der vaderlandse geschiedenis* (1911). De volgende citaten geven de toonzetting van de Geerling en de Geus goed weer.

---

<sup>373</sup> Voor de uitgebreide beschrijving van dit onderwerp, zie pagina 14.

<sup>374</sup> Grever en Van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden*, 28.

<sup>375</sup> Pingel, *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision*, 9-10. Meer informatie hierover is te vinden op pagina 28.

*“De Pruisische legermacht geheel te vernietigen, gelukte [Napoleon] echter niet; daarvoor had hij den steun noodig gehad van Ney, die evenwel op denzelfden dag (16 Juni) bij Quatre-Bras met een geringe macht onder den Prins van Oranje slaags geraakte. Weldra kregen de Nederlanders zooveel versterking, dat Ney er niet in slaagde de linie door te breken en dus verhinderd werd, de Pruisen bij Ligny in den rug aan te vallen. Alleen had hij belet, dat Wellington Blücher te hulp kwam. Onze troepen, onder den prins van Oranje, Bernard van Saksen-Weimar en De Perponcher, onderscheidden zich dien dag door groote dapperheid.”*

*“[Bij Waterloo] werd den 18den Juni de beslissende slag geleverd. Dapper streden hier de Nederlanders o.a. bij de hoeve La Haie Sainte en bij de herberg La Belle Alliance ; de prins van Oranje, in den schouder gewond, moest van het slagveld gedragen worden”.<sup>376</sup>*

De gekozen woorden als ‘groote dapperheid’ en ‘onze’ troepen, lijken er op gericht vaderlandslievende gevoelens op te roepen. De plot van de tekst is de ondergang van de Fransen.<sup>377</sup> De auteurs sommen een aantal kleine en grote ‘keerpunten’ op, met daarbij veel ruimte voor de inbreng van Nederlanders, die tot de onvermijdelijke nederlaag hebben geleid. Daarnaast richten Geerling en De Geus hun pijlen op de Fransen, en wel in negatieve zin. Zo waren de Fransen volgens hen in eerste instantie in het voordeel door de ‘onstuimige dapperheid’ van maarschalk Ney. Ofschoon dit op het eerste gezicht een compliment lijkt, betekent het woord ‘onstuimig’ iets als ondoordacht, onbesuisd of lomp, en dat zijn niet bepaald positieve kwalificaties. Deze negatieve connotatie blijkt wel uit het volgende: toen de prins van Oranje door Britse historici op dergelijke wijze werd beschreven, riep dit grote verontwaardiging op.<sup>378</sup> Verder, aldus de auteurs, vochten de Franse soldaten niet meer met dezelfde geestdrift als voorheen, liet de fysieke gesteldheid van Napoleon te wensen over en ontkwamen de Pruisen na Ligny door de blunderende Grouchy.<sup>379</sup> De Nederlanders onderscheidden zich in de beschrijving in het boek door dapperheid, de Fransen door domheid.

In de derde druk van *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis*, uitgegeven in 1924, is tekst van Geerling en De Geus grotendeels ongewijzigd gebleven. Omdat deze derde druk van na de Eerste Wereldoorlog is, kan men ervan uitgaan dat het van nationalistische elementen gezuiverd zou zijn. Dit is echter nog niet helemaal het geval,

---

<sup>376</sup> Geerling en de Geus, *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis*, 219.

<sup>377</sup> Vergelijk met Zerubavels plotlijnen van *progress en decline*. Zerubavel, *Time Maps*, 14-18.

<sup>378</sup> Zie pagina 52 e.v.

<sup>379</sup> Voor alle citaten en verwijzingen uit deze alinea, zie: Geerling en de Geus, *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis*, 219.

alhoewel de zin over 'onze dappere troepen' bij Quatre-Bras is verwijderd. Bij de beschrijving van Waterloo wordt de moed van de Nederlanders nog wel benadrukt. Over de hele tekst worden de Fransen op dezelfde manier weggezet als incompetent.<sup>380</sup>

Pik noemt Grouchy's achtervolging ook wel 'flauwtjes' en beschrijft de maarschalk als te 'angstig' om zelfstandig te handelen, maar legt veel meer nadruk op de samenwerking tussen de geallieerden en de Pruisen.<sup>381</sup> Ney werd volgens Pik vooral bestreden met tactisch vernuft, en niet zozeer alleen dapperheid:

*"Toen Wellington van den aanval der Franschen op de Pruisen hoorde, gaf hij bevel, Quatre Bras zoo lang mogelijk te houden, om tijd te krijgen, zijne troepen te concentreeren. Op eigen gezag waren inmiddels onze generaals de Constant Rebeque en De Perponcher reeds begonnen maatregelen te nemen tot verdediging van Quatre-Bras."*

*"Dat besluit is van groote beteekenis geweest, want nu werd Ney verhinderd, de Pruisen bij Ligny in den rug aan te vallen, waardoor dat geheele leger vernietigd had kunnen worden. Het kleine leger van de Nederlanders en Nassauers, dat hier onder bevel van den prins van Oranje, de Constant Rebecque, de Perponcher en Bernard van Saksen-Weimar was opgesteld, hield tegen de overmacht van Ney n.l. zoolang stand, tot Wellington hulp kon zenden, waarna de aanval werd afgeslagen en Wellington gelegenheid had, den 17<sup>den</sup> Juni sterke posities bij Waterloo in te nemen".<sup>382</sup>*

Hoewel de twee methodes slechts vijftien jaar na elkaar werden uitgegeven, verschilt de geest van de tekst wezenlijk. De nasleep van de Eerste Wereldoorlog zal zijn weerslag hebben gehad op het schoolboek van Pik, waarin de Nederlandse inbreng op neutralere toon wordt beschreven. Desondanks wordt nog steeds duidelijk dat het aandeel van de vaderlandse troepen niet onbelangrijk was, want het zorgde immers voor de noodzakelijke vertraging van de Franse opmars. Maar van een romantisch, chauvinistisch beeld is geen sprake meer. Ook in de latere methodes wordt deze neutrale manier van beschrijven gevolgd.

In *Onze Nederlandse stam en staat* wordt als enige nog de achtervolging van Grouchy genoemd en is er eveneens aandacht voor de prins van Oranje. De strekking van de tekst, alhoewel de titel van het boek anders doet vermoeden, is inhoudelijk neutraal. Er wordt niet aan de Nederlandse nationaliteit geappelleerd en er is geen plot

---

<sup>380</sup> A.W. Geerling en D. de Geus, *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis. Deel II van 1648 tot heden* (3<sup>e</sup> omgewerkte druk; Amsterdam 1924) 226-228.

<sup>381</sup> Pik, *Leerboek der algemeene geschiedenis*, 214.

<sup>382</sup> Ibidem.



in de tekst. De korte tekst is meer een opsomming. Dit is eveneens het geval in het *Leerboek der algemene geschiedenis* en *Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis*. Zoals hierboven al is beschreven, hebben de auteurs van de laatste twee boeken besloten de hele passage over Quatre-Bras te schrappen. Langedijk motiveert dit in meer algemene zin in zijn inleiding wanneer hij schrijft dat hij de omvang van de leerstof zoveel mogelijk beperkt heeft, om zo een goede behandeling van twintigste eeuw mogelijk te maken.<sup>383</sup> Maar met name in het geval van Emmer valt het schrappen op, omdat de titel van het boek suggereert dat het naast een algemene eveneens een ‘vaderlandse’ geschiedenis betreft. De opvallende keuze om dan Quatre-Bras en het aandeel van Willem te schrappen wordt verder niet gemotiveerd. Daarnaast focust de tekst van Emmer’s *Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis* veel meer op de Pruisen:

*“Inderdaad slaagde [Napoleon] erin de Pruisen (onder bevel van Blücher) bij Ligny een nederlaag toe te brengen. Maar zij leden geen grote verliezen en konden bij Waterloo nog juist op tijd het Engels-Nederlandse leger (onder bevel van Wellington) te hulp komen, dat daar met Napoleons strijdkrachten was slaags geraakt.”*

*“Dit was vooral te danken aan de Pruisische generaal Gneisenau, die er tevens voor zorgde, dat de Franse legers door doeltreffende achtervolging totaal werden vernietigd! Hiermee was het lot van Napoleon definitief beslist”.<sup>384</sup>*

De stelling dat de Pruisen bij Ligny geen grote verliezen leden, is – zoals in paragraaf 3.2 beschreven – pertinent onjuist. De verliezen en de aantallen deserteurs liepen in de tienduizenden, en ook Blücher zelf raakte gewond. Ook de noordwaartse terugtrekking van Gneisenau, die ervoor zorgde dat de Pruisen konden aansluiten, wordt vermeld; en dit is, gezien de importantie ervan, zeker terecht. Het uitroepteken achter het woord ‘vernietigd’ duidt op een soort euforie. Tijdens deze meedogenloze en bloeddorstige achtervolging werden grote aantallen vluchtende Franse soldaten in de rug gestoken door Pruisische cavalerie.<sup>385</sup> De achtervolging ‘doeltreffend’ noemen is op z’n minst dubbelzinnig en klinkt enigszins morbide, maar dit terzijde.

---

<sup>383</sup> Langedijk, *Leerboek der algemeene geschiedenis*, 3.

<sup>384</sup> Emmer, *Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis*, 179.

<sup>385</sup> Roberts, *Waterloo*, 110. Zie ook paragraaf 2.3 van deze scriptie.

Zoals tabel 6 reeds inzichtelijk maakte, vertonen alle onderzochte schoolboekteksten in zekere mate omissies. Opvallend is dat geen enkele methode aandacht vraagt voor het heuvelachtige landschap, Wellingtons *reverse slope defence* of de enorme regenbuien in de vroege ochtend van zondag 18 juni 1815. Zoals in de literatuur terug te vinden is, zijn dit doorslaggevende elementen in de slag om Waterloo geweest. Desondanks worden zij in geen van de vijf boeken genoemd. Ook springt de beperkte weergave van alle strijdende nationaliteiten in het oog. Zo is het aandeel van de Duitse dynastieke staten van Hannover, Brunswijk en Nassau, tezamen goed voor 39% van de manschappen uit Wellingtons leger, nauwelijks terug te vinden.<sup>386</sup>

## 5.5. Argumentatie en didactiek

Alle vijf de methodes zijn tekstueel op dezelfde manier opgebouwd. Er wordt geredeneerd vanuit een alwetende verteller in een tekstvorm die in modernere methodes (sinds de Mammoetwet) vaak een 'leerstoftekst' wordt genoemd. In dit type tekst staat de kennisverwerving centraal en is de opbouw chronologisch-causaal, wat wil zeggen dat gebeurtenissen steeds in chronologische volgorde worden vermeld en uitgelegd.<sup>387</sup> Er wordt in de boeken geen gebruik gemaakt van primair of secundair bronmateriaal en de teksten kennen, conform de tijdsgeest, geen didactische variatie. Om die reden is er ook geen aandacht voor abstracte processen of werken met bronnen, deze manier van omgaan met geschiedenis kwam immers pas op in de jaren zestig.<sup>388</sup> Langedijk is de enige die een afbeelding in zijn leerboek heeft opgenomen. Aan het einde van de tekst is er een afbeelding ter grootte van een kwart pagina van de hereniging van Blucher en Wellington bij de hoeve La Belle Alliance, in de avond na de slag bij Waterloo. Het ondersteunt de nadruk in Langedijks tekst op de samenwerking tussen de twee legers, maar anders dan een praatje bij een plaatje is het niet. Het kan natuurlijk zo zijn dat een docent tijdens de les meer deed met de afbeelding, maar het methodeonderzoek geeft daar uiteraard geen antwoord op.

Het verloop van de slag bij Waterloo wordt door Geerling en De Geus voornamelijk beargumenteerd vanuit de mislukkingen aan Franse zijde. De troepen waren niet genoeg gemotiveerd, het ging niet goed met de keizer en Grouchy hield zich

---

<sup>386</sup> Hannover leverde 16% van het totaal aantal soldaten, Brunswijk 9% en Nassau 5%. Tevens was er het *King's German Legion*, wat 9% vormde. Zie: Barbero, *Waterloo. Het verhaal van de veldslag* 29.

<sup>387</sup> Wilschut e.a., *Geschiedenisdidactiek*, 114-116.

<sup>388</sup> Grever en Van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden*, 28-29.

'al te stipt aan zijn instructie'.<sup>389</sup> Ook Rooymans, die verder de nederlaag bij Waterloo nauwelijks verklaart, legt de nadruk op Grouchy's fout. De vraag kan hierbij worden gesteld of dit inderdaad terecht is; het was immers Napoleon die veel te laat besloot tot een achtervolging, waardoor de missie van Grouchy op niets anders dan een deceptie kon uitlopen.<sup>390</sup> Pik legt veel meer de nadruk op de samenwerking tussen de twee legers. Zo voorkwamen de Nederlanders bij Quatre-Bras dat Ney het kruispunt kon innemen en zich bij Napoleon kon aansluiten. Hierdoor konden de Pruisen zich terugtrekken. Doordat de Engelsen bij Waterloo de Franse aanvallen 'hardnekkig' af wisten te slaan en 'de "ijzeren hertog" met zijne Engelschen als vastgeworteld scheen' kon Blücher op tijd aansluiten.<sup>391</sup> Langedijk legt eveneens de nadruk op de internationale samenwerking:

*"[Napoleon] overwon Blücher bij Ligny en nam daarna zijn stellingen in op de velden van Waterloo. Hier kwam hij te staan tegenover het Engels-Nederlandse leger onder Wellington. Bijna had hij de overwinning wederom behaald, toen het Pruisische leger onder Blücher aankwam en de kansen deed keren".<sup>392</sup>*

In *Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis* beschrijft ook Emmer dat de vereniging van Blucher en Wellington juist op tijd was, alhoewel de auteur de Pruisische rol weer misschien iets te heftig aanzet en zelfs hun wreedheden in een positief daglicht zet.

Alle methodes bedden de slag bij Waterloo in bij de 'Honderd Dagen'; de terugkeer van Napoleon van Elba en zijn hernieuwde claim op het keizerschap, waarvan de veldslag van 18 juni het sluitstuk vormde. Deze episode wordt op zijn beurt weer ingedeeld in het hoofdstuk waarin de Franse revolutie wordt beschreven. De oorlogshandelingen zelf worden niet verder in een context geplaatst, daarvoor zijn de gebeurtenissen te evenementieel. Het blijft in alle gevallen bij een causaliteitsopsomming waarbij de auteurs hun eigen keuzes maken in de personages en gebeurtenissen.

Zoals Bruno Colson in zijn historiografie over Waterloo-literatuur aangaf, ontbreekt er in de wetenschap een narratief dat alle strijdende zijdes op gelijkwaardige

---

<sup>389</sup> Geerling en de Geus, *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis*, 219.

<sup>390</sup> Vels Heijn, *Glorie zonder helden*, 131; Roberts, *Waterloo*, 34.

<sup>391</sup> Pik, *Leerboek der algemeene geschiedenis*, 214.

<sup>392</sup> Langedijk, *leerboek der algemeene geschiedenis*, 40.

wijze belicht.<sup>393</sup> Dit vormt eveneens een zwakke plek in de methodes, want geen van de beschrijvingen belicht alle perspectieven. Twee van de vijf onderzochte methodes hebben echter het woord 'vaderlands' in de titel staan; dit geeft aan dat dit geschiedenisboek kiest voor een vaderlands perspectief op de beschreven geschiedenis. Daarbij is een gelijkwaardige beschrijving van alle strijdende partijen geen vereiste. Opvallend hierbij is wel dat het titelwoord 'vaderlands' in het geval van het boek van Emmer de lading niet dekt, aangezien hij geen beschrijving geeft van Quatre-Bras en ook de prins van Oranje in deze context niet vermeldt. De invloed van het beperkte aantal woorden dringt zich hier opnieuw op: als historici in complete boeken niet eens een verhaal kunnen schrijven dat aan alle actoren recht doet, hoe zouden auteurs van geschiedensmethodes met hun zeer korte stukken tekst dit dan wel kunnen? Het gaat dus om keuzes. Emmer legt immers sterk de nadruk op de Pruisen, terwijl hij ook andere elementen had kunnen benadrukken. Pik is er misschien nog wel het best in geslaagd een multiperspectivistisch narratief te ontwerpen: hij beschrijft de Nederlanders, Pruisen, Engelsen en Nassauers. Maar evengoed besteedt hij geen aandacht aan de Duitse inbreng, en beschrijft hij de Fransen slechts als 'lijdend voorwerp': ze figuren enkel als vijand en verliezer. Een daadwerkelijk multiperspectivistische tekst zou ook de Franse zijde op adequate wijze moeten belichten. Daarnaast maakt het schoolboek van Pik deel uit van een vierdelige serie, in tegenstelling tot de andere vier methodes die alle slechts twee delen en dus aanzienlijk minder pagina's tellen.

## 5.6. Conclusie

In iedere discipline van de geesteswetenschappen, en dus ook de geschiedschrijving, is geschreven tekst het resultaat van onderzoek en analyse. Iedere wetenschapper, historicus, journalist of schrijver componeert hierbij een verhaal met een plot waarin de bevindingen worden gepresenteerd. Hier kan nooit 'alles' wat betrekking heeft op een gebeurtenis in staan. Dit is zelfs ontologisch zelfs onmogelijk, omdat de schrijver immers zelf deel uitmaakt van de wereld, en zich daar niet aan kan onttrekken. In meer praktische zin zou een tekst ook onleesbaar worden wanneer een poging tot volledigheid zou worden ondernomen. Er moeten dus altijd keuzes worden gemaakt bij

---

<sup>393</sup> Colson, 'Waterloo. Two centuries of historiography', 170.

het schrijven van teksten, en schoolboeken vormen daar geen uitzondering op. Er worden eveneens narratieve eisen aan de auteurs gesteld: de tekst moet aantrekkelijk zijn voor leerlingen, maar ook bruikbaar, en daarnaast is er weinig ruimte en zijn middelbare scholieren nu eenmaal een minder intellectueel ontwikkeld publiek dan bijvoorbeeld de lezers van de proefschriften van Langedijk en Emmer. Daardoor wordt er meer van de schrijfvaardigheid van auteurs gevraagd dan dat er sprake moet zijn van een academisch niveau. Daarnaast moet ook nog het gehele lesprogramma, vastgesteld door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, aan de orde komen; de leerlingen moeten immers voorbereid worden op het eindexamen.

Een geschiedenisboek kan dus nooit een compleet beeld geven van het verleden. Dat zet de verhoudingen bij het schrijven van een geschiedenisboek wel op scherp: het doel is immers het herinneren van gebeurtenissen, maar door de narratieve constructie moet er besloten worden tot het ‘vergeten’ of weglaten van gebeurtenissen. In zekere zin werken historici mee aan de creatie van hiaten, en misschien zelfs aan datgene wat Willem Frijhoff ‘vergetelheid’ noemt. Zoals in hoofdstuk 1 aangehaald, beschrijft Frijhoff de weinig precieze geschiedbeelden en –verhalen die wij als samenleving hebben als omgeven door een oceaan van vergetelheid.<sup>394</sup> Wanneer, bijvoorbeeld door narratieve eisen van de doelgroep, door verandering van de eindtermen of vanwege praktische oorzaken wordt geschrapt, zoals Rijpma en Boer dat deden om ruimte te winnen voor ‘nieuwere’ geschiedenis, worden er lacunes gecreëerd. Die lacunes kunnen in de loop der tijd uitgroeien tot zeeën en misschien wel tot een oceaan van vergetelheid. Dat dit overigens niet per definitie slecht hoeft te zijn, is terug te vinden in de ideeën van Nietzsche. Hij zag vergeten juist als een groot geluk en als net zo noodzakelijk voor het handelen als de afwisseling van dag en nacht is voor organisch leven.<sup>395</sup> Teveel geschiedenis zou verstikkend werken, aldus Nietzsche. Het is echter twijfelachtig of dit het motief is geweest van de auteurs van *geschiedenis*boeken. Het zich bewust zijn van hun ambivalente rol, kan auteurs echter wel inzicht bieden bij het maken van keuzes bij het samenstellen van historische schoolboeken.

De deelvraag van dit hoofdstuk behelsde de zoektocht naar en verklaring van wijzigingen en verschillen in de weergave van Waterloo op basis van kwalitatief onderzoek naar de in paragraaf 5.1 geïntroduceerde schoolmethodes. Duidelijk is

---

<sup>394</sup> Frijhoff, *De mist van de geschiedenis*, 20.

<sup>395</sup> Nietzsche, *Over nut en nadeel van geschiedenis voor het leven*, 17-18.

geworden dat geen van de boeken een ‘volledige’ weergave van de slag bij Waterloo opgetekend heeft. De noodzakelijke beperking bij het schrijven van teksten memorerend, is dit geen verbazingwekkende constatering. Zelfs in de tijd van Geerling en De Geus, toen het geschiedenisonderwijs meer aanzien en leestijd had, gaven de schoolmethodes geen volledige weergave van alle dynamiek rondom de vijandelijkheden. Het is veelzeggend dat chronologisch gezien de twee meest recente onderzochte methodes geen ruimte meer hebben voor de rol van de prins van Oranje en de slag bij Quatre-Bras. Dit bleek een voorbode voor de toekomstige ontwikkelingen; het kwantitatieve onderzoek heeft al laten zien dat Willem de eerste ‘hoofdpersoon’ was die verdween, al snel gevolgd door Ney en Blücher.

Waar Martin Steegmans in zijn onderzoek een bipolaire tegenstelling tussen Wellington en Napoleon bespeurde, was daarvan in deze vijf methodes geen sprake.<sup>396</sup> Rooymans negeert in zijn schoolboek Wellington zelfs compleet. De onderwijskundige ontwikkelingen en de ‘denationalisering’ van het schoolvak zorgden ervoor dat sinds Pik de vaderlandse identiteit niet meer werd gepropageerd en dat er geen appel op emoties meer werd gedaan in de Waterloo-passages. Van de oudste twee methodes is *Leerboek der algemeene geschiedenis* dan ook de meer uitgebalanceerde weergave en geeft het de slag mijns inziens beter weer dan het *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis*. Met name de Pruisische inbreng en de internationale samenwerking komen er beter vanaf in Piks variant. Dit kan te maken hebben met de perspectiefkeuze van de auteurs. Geerling en De Geus hanteren nog de nationalistische invalshoek en alhoewel datgene wat ze beschrijven historisch correct is, gebruiken ze geen neutrale woordkeuze. De generaals zijn ‘onze’ dappere jongens en de kroonprins knokt door tot hij van het slagveld gedragen moet worden. Ondanks dat Pik het ook over ‘onze generaals’ heeft, is de teneur van de gehele tekst wel neutraal te noemen. De drie meer recente methodes volgen hierin en hebben eveneens een neutrale inslag. Dit betekent echter niet dat de weergave van de slag aan alle strijdende partijen recht doet. Aan geallieerde zijde worden nogal wat nationaliteiten vergeten, en de Franse zijde wordt eendimensionaal benaderd. Door het toevoegen van primaire bronnen, bijvoorbeeld dagboekverslagen van zowel Franse als geallieerde soldaten of contrasterende oorlogsverslagen van Wellington en Napoleon, zouden multiperspectivistische

---

<sup>396</sup> Steegmans, *Vergeten glorie*, 86.

opdrachten ontwikkeld kunnen worden. Deze didactische aanpak is echter pas sinds de jaren zestig van twintigste eeuw gebruikelijker geworden.

De onderzochte methodes zijn uniform in hun beperkte didactische aanpak. Behalve één 'plaatje bij een praatje' is er naast de leerteksten geen variatie. Geheel conform de tijdsgeest zijn de vijf boeken gevuld met lappen tekst. Geen van de methodes gebruikt een narratief waarin alle strijdende naties op dezelfde manier worden beschreven. Alle auteurs schrijven – al dan niet met nuanceverschillen - vanuit geallieerd perspectief. Zo kiezen Geerling en De Geus sterk voor het Nederlandse perspectief en benadrukt Emmer meer de Pruisen, terwijl Pik, Rooymans en Langedijk meer wisselen tussen de Engelsen, Nederlanders en Pruisen. Grote verschillen zijn er tevens te vinden in de argumentatie. Geerling en De Geus benadrukken de Franse fouten. Pik beargumenteert dat de vertraging van de Franse opmars bij Quatre-Bras en de inzet van de 'Engelsen' te Waterloo een tijdige aansluiting der Pruisen mogelijk heeft gemaakt. Langedijk doet dit ook, zij het beknopter. Rooymans geeft eigenlijk nauwelijks een causale uitleg van Napoleons nederlaag en Emmer beklemtoont het Pruisisch tactisch vernuft.

Recapitulerend kan worden gesteld dat de resultaten van het kwalitatieve onderzoek het kwantitatieve onderzoek uit hoofdstuk 4 op overtuigende wijze illustreren. Het is een meer gedetailleerde weergave van de grote lijnen die reeds zichtbaar waren. Desondanks is het verrassend om te zien dat de inhoud, bijvoorbeeld met betrekking tot de gekozen personen, beschreven gebeurtenissen en argumentatie, toch per methode veel kan verschillen. Dat wordt door de keuze voor zowel een kwantitatieve als een kwalitatieve benadering van bronnen duidelijk, waarmee de noodzaak van deze keuze ook is aangetoond.





## 6. Slotbeschouwing

In deze masterthesis stonden Waterloo en de herinnering daaraan centraal. Door primair bronnenonderzoek in geschiedenismethodes voor het VO, waarvan een aanzienlijk aantal nog niet eerder het object waren van wetenschappelijk onderzoek, heb ik gezocht naar het antwoord op de hoofdvraag: *welke positie heeft de slag bij Waterloo in de Nederlandse geschiedenismethodes van het VO tussen ca. 1900 en 2015, en hoe kunnen veranderingen worden verklaard?*

Om te voorkomen dat ik mijzelf in de empirie zou verliezen en daardoor in een historische beschrijving zou blijven hangen, besloot ik het onderzoek te spiegelen aan de opkomst en uitbouw van de natiestaat en gebruik te maken van theorieën over herinneren en vergeten. Alle landen die deelnemen aan de slag bij Waterloo werden in de loop van de negentiende eeuw immers uitgebouwd tot nationale staten met alle een eigen herinneringscultuur. Dit proces duurde tot ver in de twintigste eeuw voort. De herinnering aan de vijandelijkheden en mythologisering van de helden speelden hierbij een centrale rol. Het Koninkrijk der Nederlanden, en later Nederland, had een held in kroonprins Willem; Groot-Brittannië had de standvastige Wellington en de Pruisen wisten dat zonder hen de hele onderneming als een kaartenhuis in elkaar zou zijn gevallen. De Fransen en Fransgezinde Belgen konden berusten in het feit dat het verlies niet aan hun grote leider toe te schrijven was, maar aan zijn incompetentente generaals. Al deze nationale verhalen bestonden en bestaan los naast elkaar, als verschillende zuilen; ze kennen wel enige overlap maar verschillen aanzienlijk. Er is dan ook nauwelijks sprake van een gedeeld Waterloo-verleden.

Ernest Renan beschreef het vergeten als een essentiële factor in het creëren van een nationale eenheid. Dat speelde niet alleen in de negentiende eeuw: ook latere *invented traditions*, zoals de verschillende nationale varianten van Nora's *lieux-de-mémoires* en ontwikkelingen als de nationale canon en de invoering van de tien tijdvakken hebben het herinneren, maar daarmee ook vergeten, in zich. Dat deze twee processen onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn, en volgens Willem Frijhoff zelfs een Siamese tweeling vormen, valt dan ook niet te betwijfelen. De vele ooggetuigenverslagen en de eerste golf literatuur over de slag was verre van compleet en was opgebouwd rondom winst en verlies. Later werd de campagne geordend aan de

hand van keerpunten, fases, fouten, vooruitblikken en onvermijdelijkheden. Deze narratieve constructies stonden niet zelden in dienst van de ontwikkeling van de eerder genoemde natiestaten.

Sinds de Eerste Wereldoorlog is het klakkeloos gebruiken van nationalistische elementen in geschiedenis­schoolboeken verminderd, en na de Tweede Wereldoorlog kreeg deze tendens een ongekende dynamiek. Terwijl er na 1918 met internationaal comparatief onderzoek van schoolboeken op initiatief van de Volkenbond een aarzelend begin werd gemaakt, werd dit soort onderzoek na 1945 vanzelfsprekender. George Eckert verrichte hierbij pionierswerk. Inmiddels speelt UNESCO, als onderdeel van de Verenigde Naties, een sleutelrol in het denationaliseren van schoolboeken. Dat er nog steeds stappen te zetten zijn, blijkt wel uit het optreden van een organisatie als EUROCLIO, die de invoering van multiperspectiviteit en het ontmaskeren van nationalistische mythes als prioriteit ziet. Verschillende wetenschappers hebben inmiddels de traditionele tekstboekvergelijkingen verdiept en uitgebreid. In het kwalitatieve onderzoek is hier rekening mee gehouden en zijn de geschiedenisboeken ook geanalyseerd op bijvoorbeeld didactiek, argumentatie en is de biografische achtergrond van de auteurs tegen het licht gehouden.

Samenvattend kan na het kwantitatieve onderzoek naar de weergave van Waterloo in Nederlandse geschiedenis­methodes uit de periode 1900-2015 het volgende worden geconcludeerd:

- Het aantal woorden dat besteed wordt aan de beschrijving van de slag bij Waterloo is in absolute zin sterk teruggelopen. Kenmerkend voor deze teruggang is de periode na de Tweede Wereldoorlog, waarin het aantal woorden per methode begon te dalen maar vooral sterk verschilde van boek tot boek. Vanaf de jaren zestig werd een ondergrens bereikt van minder dan vijftig woorden.
- In totaal wordt in 13% van de 102 onderzochte methodes helemaal geen vermelding van de slag gemaakt. Al deze methodes zijn van na 1986 en vormen meer dan 25% van het totaal van de methodes die vanaf dat jaar zijn bestudeerd. In moderne methodes staat dus in een op de vier methodes niets over Waterloo.
- Met de afname van het aantal woorden verandert de narratieve beschrijving. Deze wordt vereenvoudigd, waarbij de epische concentratie van personen en plaatsen steeds intenser wordt. In de schoolboeken van de laatste 50 jaar wordt meestal

volstaan met het noemen van één persoon en/of één plaats, te weten Napoleon en Waterloo.

- Hoewel aan de overwinning van de geallieerde legers op Napoleon een veelvoud aan nationaliteiten heeft deelgenomen, wordt dit in geen enkele geschiedenismethode op verantwoorde wijze besproken.

Het kwalitatieve onderzoek ondersteunde en illustreerde deze bevindingen. De vijf onderzochte methodes beslaan een periode van vijftig jaar en werden geschreven door auteurs van verschillende achtergrond, die allen de slag bij Waterloo op eigen wijze bespraken. Gelijk oplopend met de chronologie van het kwantitatieve hoofdstuk, blijkt ook in het kwalitatieve onderzoek door de tijd het aantal woorden terug te lopen. Zelfs G.J. Rooymans, aanhanger van de Groot-Nederlandse gedachte, beperkte het aantal woorden van de slag om Waterloo, terwijl deze episode toch bij uitstek kon worden gebruikt voor het uitdragen van zijn gedachtegoed.

Een andere bevinding uit het kwalitatieve onderzoek is dat de verschillende auteurs wel zeer uiteenlopende beschrijvingen ontwierpen. Er waren dan wel drie methodes die aan Waterloo zo rond de honderd woorden wijden; de inhoud verschilde danig. Dit verassende inzicht geeft ook aan dat de auteurs zich nog niet aan zeer gedetailleerde eindtermen dienden te houden, en vermoedelijk wel enige vrijheid hadden. Deze verschillen zijn ook terug te zien in de oorzaken die de schrijvers aandroegen voor het verlies der Fransen. Waar de een de fouten van Grouchy benadrukte, beweerde de ander dat de dapperheid van de Pruisen de doorslag gegeven had. Doordat de didactiek eendimensionaal was en op de brontekst georiënteerd bleef, is duidelijk te zien dat de beschrijving van de slag wel steeds minder nationalistisch werd. Het uitgangspunt van alle methodes bleef echter altijd de Engels-Nederlandse invalshoek; er was weinig aandacht voor het Franse en Pruisische perspectief.

Eerder onderzoek wees uit dat de collectieve herinnering aan Waterloo al in de negentiende eeuw weinig uniform was en snel afkalfde. Mijn onderzoek ondersteunt dit laatste. Waterloo is uit de geschiedenisboeken aan het verdwijnen en daarmee ook uit het culturele geheugen. Nu is het niet zo dat er een hetze tegen de herinnering aan de gang is, maar het vergeten voltrekt zich wel. Hieraan liggen enkele oorzaken aan ten grondslag.

Allereerst heeft in de twintigste eeuw het schoolvak geschiedenis verschillende transformaties ondergaan. Van een vak dat de natiestaat op essentialistische wijze benaderde werd het na de Mammoetwet veel meer een thematisch vak, gericht op historische vaardigheden, waarbij leerlingen leerden zoeken naar 'eigen' waarheden. Dit was tevens de periode waarin het wetenschappelijke paradigma van de natiestaat onder druk kwam te staan. De vanzelfsprekendheid ervan werd betwist en er kwam een denationalisering op gang die het natiebeseef deconstrueerde en ontmaskerde. De 'dapperheid' van de Nederlanders, het belang van hun standvastigheid bij de slag om Quatre-Bras onder aanvoering van de latere koning Willem II en het feit dat hij op 18 juni na opnieuw een lange dag van strijd gewond raakte in de slag om Waterloo, waren elementen die zeer geschikt zijn om een nationalistische geschiedenis te schrijven. Er kon worden mee geappelleerd aan romantische en nationalistische gevoelens bij de lezers. Om die reden is het niet verwonderlijk dat in de slipstream van de denationalisering deze episodes uit de schoolboeken verdwenen en dat de kroonprins werd geanonimiseerd.

Na 1968 daalde het vak geschiedenis in aanzien en verminderde het aantal lessen. In de bovenbouw werd het teruggebracht tot een keuzevak, en inhoudelijk moest het de concurrentie aangaan met het nieuwe vak maatschappijleer. Door de thematische aanpak was de chronologische aanpak niet langer het dominante kader. De slag bij Waterloo was in deze context veel minder functioneel. De kritiek die deze hervormingen teweegbrachten, veranderde dit niet. In het nieuwe millennium is de chronologie teruggekeerd in vorm van de tien tijdvakken en het nationale discours heeft zich gerevitaliseerd door middel van de vaderlandse canon. Waterloo en Quatre-Bras zijn echter niet in deze canon opgenomen. Deze historische episode lijkt daarmee gedoemd in de vergetelheid te raken.

Daarnaast is de temporele afstand gegroeid en zijn er andere ontwikkelingen uit de wereldgeschiedenis die in de geschiedenisboeken veel ruimte innemen. Het is zoals Nietzsche al verzuchtte: de geschiedenis blijft alsmat doorwoekeren en geen mens die haar kan loslaten. Wij slepen de keten van het verleden alsmat met ons mee. Dit proces verandert ook de inhoud van schoolboeken. Enerzijds moderniseren de methodes: met name sinds de jaren zeventig is de hoeveelheid tekst verminderd en is er – vooral in onderbouwboeken – meer ruimte ingelast voor afbeeldingen, kaarten en bronnen. Wanneer de hoeveelheid tekst vermindert, daalt het aantal woorden dat aan ieder

onderdeel kan worden besteed. Desondanks zijn er inzichten dat de beschrijving van de Eerste en Tweede Wereldoorlog in absolute zin aan minder verandering onderhevig is. Jeremy Black stelde dat deze historische periodes vermoedelijk aantrekkelijker zijn dan Waterloo, omdat de temporele afstand kleiner is. Daarnaast is de identificatie met dit tijdvak eenvoudiger omdat de huidige samenleving veel raakvlakken heeft met de periode van de wereldoorlogen. Ook is hierover veel audiovisueel materiaal aanwezig. Al met al hebben deze zeer ingrijpende conflicten ervoor gezorgd dat er een stevigere verankering van de gebeurtenissen in het culturele geheugen is: een sterk gedisciplineerde en uniforme *invented tradition* als de dodenherdenking heeft er van Waterloo nooit bestaan.

Volgens Willem Frijhoff zorgt een grote afstand in tijd en ruimte tot een herdachte gebeurtenis dat het vergeten daarvan gemakkelijker wordt.<sup>397</sup> Dit idee ondersteunt de empirische waarnemingen uit hoofdstuk vier en vijf, maar verklaart nog niet waarom het vergeten plaatsvindt. Frijhoff beschrijft verschillende oorzaken voor het ontstaan van vergetelheid, maar als verklaring voor de ontwikkelingen beschreven in deze thesis is datgene wat hij 'vervanging' noemt het meest plausibel. Volgens die optiek verjagen nieuwkomers op termijn de gevestigden altijd uit het collectieve geheugen.<sup>398</sup> Deze vorm van amnesie vindt overigens lang niet altijd bewust plaats. Het kan dan ook worden omschreven als een 'uitzuivering' van minder zinvol geachte elementen van een narratief.<sup>399</sup> Dit lijkt, in combinatie met de andere beschreven oorzaken van het verdwijnen, inderdaad het geval in de onderzochte geschiedensmethodes. De vervanging van 'oudgediende' geschiedenis door nieuwere ontwikkelingen is onvermijdelijk en zorgt voor een soort 'natuurlijke selectie' in schoolboeken. Het kan een reden zijn waarom in sommige boeken helemaal geen vermelding meer van Waterloo is te vinden. Overigens zijn het niet alleen de wereldoorlogen die aan de vervanging ten grondslag liggen. Het kwantitatieve onderzoek toonde immers aan dat in de eerste tijd na 1945 het aantal woorden besteed aan Waterloo stabiel bleef. Ook andere invloedrijke historische episodes, waaronder het Interbellum, de Holocaust, de verzuiling en ontzuiling van de Nederlandse samenleving en de Koude Oorlog worden tegenwoordig uitgebreid behandeld. Er moet ruimte voor deze recentere geschiedenis gewonnen worden en auteurs zijn genoodzaakt keuzes te

---

<sup>397</sup> Frijhoff, *De mist van de geschiedenis*, 20.

<sup>398</sup> Ibidem, 21-25.

<sup>399</sup> Ibidem, 25-27.

maken. De eisen die door het ministerie gemaakt worden in de vorm van eindtermen die voor het eindexamen gelden, zijn hierbij het uitgangspunt.

Het feit dat Waterloo uit de Nederlandse schoolboeken aan het verdwijnen is, betekent echter niet dat de Waterloo-herinnering in bredere zin is gedenationaliseerd. Er blijven nationale geschiedenissen verschijnen geschreven vanuit het perspectief van een veelvoud van Europese landen. De *bicentennial*, de tweehonderdjarige herdenking van de slag, heeft deze stroom alleen maar doen toenemen. In deze uitgaves is nog altijd geen oog voor alle deelnemende partijen en vrijwel nooit voor de tegenstander. Zo blijft het lastig, in breder maatschappelijk perspectief, om nationale mythes en *memory battles* te bestrijden. Nu moet ik ook even de hand in eigen boezem steken. In deze studie stond immers enkel het *Nederlandse* geschiedenisonderwijs centraal. Alhoewel ik met name in de eerste drie hoofdstukken steeds de aandacht op multiperspectiviteit heb geprobeerd te leggen, is het empirische hart van de studie bewust beperkt van opzet gebleven. Ik hoop dan ook dat mijn onderzoek aanleiding biedt voor verdere uitdieping van onderzoek naar schoolboeken en geschiedenisonderwijs, met eventueel Waterloo als uitgangspunt. Een internationaal comparatief onderzoek, waarbij ook Britse, Duitse en met name Belgische en Franse boeken betrokken zijn, spreekt tot de verbeelding. Ik ben er van overtuigd dat dit verrassende uitkomsten en interessante vondsten zal opleveren. Door een evenwichtige vergelijking op te zetten zouden nationale paradigma's kunnen worden doorbroken en daarmee ook de traditionele winnaar-verliezer plotlijn. Want juist die plotlijn, zo is inmiddels duidelijk, vormt bij iedere herinnering het hete hangijzer. Frankrijk wil immers niet altijd als *bad guy* gezien worden.

Alle hoop ten spijt zal, zoals onder anderen Stefan Berger voorspeld heeft, de nationale geschiedschrijving voorlopig het belangrijkste kader blijven, zeker in de herinnering van Waterloo. Theoretisch gezien zou het echter juist Europese geschiedenis pur sang moeten kunnen worden; maar praktische bezwaren blijven prominent aanwezig. Dat transnationalisme wel degelijk mogelijk is, bleek wel toen de Brusselse ringweg in de jaren zeventig uitgebreid diende te worden. De dreiging van asfalt over de historische vlaktes rond Mont-Saint-Jean verenigde de buitenlandse ministeries van het Verenigd Koninkrijk, Duitsland, Nederland én Frankrijk.<sup>400</sup> De samenwerking voor het gemeenschappelijke doel wierp vrucht af: het plan werd

---

<sup>400</sup> Heinzen, 'A Negotiated Truce', 53.

geannuleerd door de Belgen en het slagveld en de monumenten werden van de sloophamer gered.

Dit moment van victorie staat echter eenzaam tegenover vele uitingen van wrijving, wrevel en misbaar. Waterloo zaait al tweehonderd jaar verdeeldheid, en zal dit vermoedelijk nog lang blijven doen.





## Bijlagen

**Bijlage 1: Tabel met daarin aangegeven welke nationaliteiten de methodes vermelden**

Jaar	Engelsen	Pruisen	Nederlanders	Belgen	Overig
1904	Ja	Ja	Ja	Nee	
1907a	Ja	Ja	Nee	Nee	
1907b	Ja	Ja	Ja	Nee	
1911	Ja	Ja	Ja	Ja	
1915	Ja	Ja	Ja	Ja	
1918	Ja	Ja	Ja	Nee	
1923a	Ja	Ja	Nee	Nee	
1923b	Ja	Ja	Nee	Nee	
1924	Ja	Ja	Ja	Nee	
1925	Ja	Ja	Ja	Nee	Duits
1926a	Ja	Ja	Ja	Nee	Nassau
1926b	Ja	Ja	Ja	Nee	Duits
1933	Ja	Ja	Ja	Nee	
1934	Ja	Ja	Ja	Nee	
1938	Ja	Ja	Ja	Nee	
1939a	Ja	Ja	Nee	Nee	
1939b	Ja	Ja	Ja	Nee	
1940a	Ja	Ja	Ja	Nee	
1940b	Ja	Ja	Ja	Nee	
1948a	Ja	Ja	Ja	Nee	
1948b	Ja	Ja	Ja	Nee	
1950a	Ja	Ja	Ja	Nee	
1950b	Ja	Ja	Ja	Nee	
1951a	Nee	Nee	Nee	Nee	
1951b	Ja	Ja	Ja	Nee	
1952a	Ja	Ja	Ja	Nee	
1952b	Ja	Ja	Ja	Nee	
1955a	Ja	Ja	Ja	Nee	
1955b	Nee	Nee	Nee	Nee	
1956	Ja	Ja	Ja	Nee	
1959	Nee	Ja	Nee	Nee	
1960a	Nee	Ja	Ja	Nee	
1960b	Ja	Nee	Nee	Nee	
1961	Ja	Ja	Ja	Nee	
1962	Nee	Nee	Nee	Nee	

1963a	Nee	Ja	Nee	Nee	
1963b	Ja	Ja	Ja	Nee	
1964	Ja	Ja	Ja	Nee	
1965	Nee	Ja	Ja	Nee	
1966	Nee	Ja	Ja	Nee	
1967	Ja	Ja	Ja	Nee	
1968a	Nee	Nee	Nee	Nee	
1968b	Nee	Nee	Nee	Nee	
1969a	Nee	Nee	Nee	Nee	
1969b	Nee	Nee	Nee	Nee	
1972a	Nee	Nee	Nee	Nee	
1972b	Nee	Nee	Nee	Nee	
1972c	Ja	Ja	Ja	Nee	
1975a	Ja	Ja	Nee	Nee	
1975b	Nee	Nee	Nee	Nee	
1976	Nee	Nee	Nee	Nee	
1981	Nee	Nee	Nee	Nee	
1984	Ja	Ja	Ja	Nee	Oostenrijk
1986	Nee	Nee	Nee	Nee	
1987a	Nee	Nee	Nee	Nee	
1987b	Nee	Nee	Nee	Nee	
1990	Nee	Nee	Nee	Nee	
1992	Nee	Nee	Nee	Nee	
1994	Nee	Nee	Nee	Nee	
1995	Nee	Nee	Nee	Nee	
1998a	Nee	Nee	Nee	Nee	
1998b	Nee	Nee	Nee	Nee	
1998c	Nee	Nee	Nee	Nee	
1998d	Ja	Ja	Ja	Ja	
1999	Nee	Nee	Nee	Nee	
2000a	Nee	Nee	Nee	Nee	
2000b	Nee	Nee	Nee	Nee	
2000c	Nee	Nee	Nee	Nee	
2001	Nee	Nee	Nee	Nee	
2003	Nee	Nee	Nee	Nee	
2004	Nee	Nee	Nee	Nee	
2006	Nee	Nee	Nee	Nee	
2007a	Britse (!)	Ja	Ja	Nee	
2007b	Nee	Nee	Nee	Nee	
2008a	Nee	Nee	Nee	Nee	
2008b	Nee	Nee	Nee	Nee	
2008c	Nee	Nee	Nee	Nee	

2008d	Nee	Nee	Nee	Nee	
2008e	Nee	Nee	Nee	Nee	
2008f	Nee	Nee	Nee	Nee	
2008g	Nee	Nee	Nee	Nee	
2009a	Nee	Nee	Nee	Nee	
2009b	Nee	Nee	Nee	Nee	
2009c	Nee	Nee	Nee	Nee	
2009d	Nee	Nee	Nee	Nee	
2012a	Nee	Nee	Nee	Nee	
2012b	Nee	Nee	Nee	Nee	
2012c	Nee	Nee	Nee	Nee	
2013	Nee	Nee	Nee	Nee	

## Bijlage 2: Ingevulde analyseschema's gebruikt voor hoofdstuk 5

- **A.W. Geerling en D. de Geus, *Leerboek der Vaderlandsche Geschiedenis. Deel II van 1648 tot heden* (Amsterdam 1911).**

### Letterlijke tekst

*De mogendheden wezen echter den vrede, dien Napoleon hun aanbood, af, weigerden het nieuwe keizerrijk te erkennen en brachten legers bijeen, om den oorlog opnieuw te beginnen.*

*De Engelschen, Pruisen en Nederlanders hebben evenwel alleen de strijd beslist; de Oostenrijkse en Russische legers, die naar den Rijn optrokken, behoefden er geen deel aan te nemen. Dat Napoleon, wiens fysieke gesteldheid ook veel te wenschen over liet, in dezen oorlog zijn ondergang gevonden heeft, is voor geen gering deel toe te schrijven aan het feit, dat zijn soldaten niet meer met die geestdrift streden, waarmee de vroegere krijgers waren bezield geweest. De wetenschap, dat een overwinning toch weer een nieuwen oorlog in zich sloot, werkte demoraliserend op het keizerlijke leger.*

*Napoleon moest òf zijn vijanden in Frankrijk afwachten, òf aanvallend tegen hen optreden. Hij koos het laatste en zoo zouden de Zuidelijke Nederlanden thans het tooneel van den oorlog zijn. Daar bevonden zich n.l. het Pruisische leger onder Blücher en het Engelsche onder Wellington. Bij het laatste waren ook de Nederlandsch-Belgische troepen (32000 man) onder den jongen Prins van Oranje en zijn broeder Prins Frederik.*

*Het Pruisische leger lag bij Namen, het Engelsche ten W. Van den straatweg van Brussel naar Charleroi. Gezamenlijk zouden zij Frankrijk binnenrukken. Die beide legers gescheiden te houden en ze afzonderlijk te verslaan, was nu het streven van Napoleon.*

*Geheel onverwachts verscheen hij den 15den Juni aan de Sambre bij Charleroi. Hier splitste hij zijn legermacht. Generaal Ney trok in noordelijke richting en drong de Nederlandsch-Engelsche troepen (hun opperbevelhebber Wellington en vele officieren waren den avond van den 15den Juni op een bal te Brussel) terug naar Quatre-Bras, terwijl Napoleon zelf in N.O. richting de Pruisische troepen onder Blücher vervolgde en hun den 16den Juni bij Ligny een ernstige nederlaag toebracht.*

*De Pruisische legermacht geheel te vernietigen, gelukte hem echter niet; daarvoor had hij den steun noodig gehad van Ney, die evenwel op denzelfden dag (16 Juni) bij Quatre-Bras met een geringe macht onder den Prins van Oranje slaags geraakte. Weldra kregen de Nederlanders zooveel versterking, dat Ney er niet in slaagde de linie door te breken en dus verhinderd werd, de Pruisen bij Ligny in den rug aan te vallen. Alleen had hij belet, dat Wellington Blücher te hulp kwam. Onze troepen, onder den prins van Oranje, Bernard van Saksen-Weimar en De Perponcher, onderscheidde zich dien dag door groote dapperheid.*

*Het was niet voldoende, dat Napoleon de vereeniging der Engelschen en Pruisen had voorkomen, hij moest hen gescheiden houden. Daarom kreeg generaal Grouchy de opdracht, de Pruisen in de richting van Luik te vervolgen. Zelf trok hij tegen Wellington op, die na het gevecht bij Quatre-Bras een sterke positie bij Waterloo ingenomen had. Daar werd den 18den Juni de beslissende slag geleverd. Dapper streden hier de Nederlanders o.a. bij de hoeve La Haie Sainte en bij de herberg La Belle Alliance; de prins van Oranje, in den schouder gewond, moest van het slagveld gedragen worden. Dank zij ook de onstuimige dapperheid van generaal Ney, waren de Franschen aanvankelijk in het voordeel. Wellington, "de ijzeren hertog", hield echter moedig stand en werd ten slotte gered door de komst van Blücher, wiens terugkeer naar het oorlogsterrein mogelijk was geworden doordat Grouchy zich al te stipt aan zijn instructie had gehouden. Hem was – gelijk wij boven zagen – opgedragen, Blücher in de richting van Luik te vervolgen. Toen deze echter in de richting van Brussel week, bleef Grouchy te Waveren achter.*

*Thans was Napoleon verloren (...)*

## 1. Algemene informatie

1.1	Titel Auteur Uitgever Jaar van uitgave	Leerboek der vaderlandsche geschiedenis. Deel II Van 1648 tot heden. A.W. Geerling en D. de Geus Versluys 1911
1.2	Leerjaar	Niet specifiek vermeld, dus vermoedelijk ten minste de cursus waarin auteur werkzaam is (zie 1.3)
1.3	Biografische informatie over auteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A.W. Geerling: 'leeraar aan de Gem. Kweekschool voor Onderwijzers en Onderwijzeressen'</li> <li>• D. de Geus: 'leraar aan de 1<sup>e</sup> H.B.S. met 3j.c. te Amsterdam'</li> </ul>
1.4	Aantal woorden over Waterloo	577

## 2. Historische actoren en gebeurtenissen

2.1	Welke historische actoren worden genoemd?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Napoleon;</li> <li>• Wellington;</li> <li>• Blucher;</li> <li>• Prins van Oranje;</li> <li>• Ney;</li> <li>• Grouchy</li> <li>• De Perponcher;</li> <li>• Bernard van Saksen-Weimar;</li> <li>• Prins Frederik.</li> </ul>
2.2	Welke nationaliteiten?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fransen;</li> <li>• Engelsen;</li> <li>• Nederlanders;</li> <li>• Belgen</li> </ul>
2.3	Welke historische gebeurtenissen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ligny, Quatre-Bras en Waterloo;</li> <li>• Veel aandacht voor de troepenbewegingen (Grouchy).</li> </ul>
2.4	Welke historische actoren, nationaliteiten en historische gebeurtenissen worden gemarginaliseerd of genegeerd?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inbreng van de Duitse dynastieke staten (Nassau, Brunswijk, Hannover) ontbreekt volledig;</li> <li>• Rol Belgische soldaten (bij Quatre-Bras) gemarginaliseerd;</li> <li>• Ook de 'Britten' ontbreken, d.w.z. de Ieren, Schotten, etc.;</li> <li>• Geen aandacht voor de belangrijke beslissing van Gneisenau (wordt ook niet genoemd) tot noordwaartse retraite i.p.v. oostwaarts.</li> </ul>
2.5	Conclusie	Een uitgebreide beschrijving waarin veel personen de revue passeren. Op het gebied van pluriformiteit van het geallieerde leger is de tekst niet heel genuanceerd. Het is echt gericht op het vertellen van het <i>Nederlandse</i> verhaal.

## 3. Retoriek

3.1	Zorgt de narratieve structuur voor betrokkenheid? ➔ Welke termen worden gebruikt? ➔ Appel op emoties?	<p><i>Leerboek der Vaderlandsche Geschiedenis</i> toont, zoals de titel al doet vermoeden, het vaderlandse perspectief in de Waterloo-campagne. Dit is duidelijk te zien aan de volgende voorbeelden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• [Over Quatre-Bras] 'Onze troepen, onder den prins van Oranje, Bernard van Saksen-Weimar en De Perponcher, onderscheidden zich dien dag door groote dapperheid.'</li> </ul>
-----	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Aanbidden van helden?</li> <li>➔ Othering'?</li> <li>➔ Kleineren van vijanden?</li> <li>➔ Stereotypering?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [Over Waterloo] 'Dapper streden hier de Nederlanders o.a. bij de hoeve La Haie Sainte en bij de herberg La Belle Alliance ; de prins van Oranje, in den schouder gewond, moest van het slagveld gedragen worden.'</li> </ul> <p>Met deze zinnen wordt er geappelleerd aan een vaderlandsgevoel: de soldaten zijn 'onze jongens'. De generaals en de kroonprins zijn helden, waarvan laatstgenoemde ook nog eens gewond raakt.</p> <p>Aansluitend aan dit nationalistische perspectief is de wijze waarop de Fransen afgeschilderd worden. Zo wordt er over maarschalk Ney geschreven:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 'Dank zij ook de onstuimige dapperheid van generaal Ney, waren de Franschen aanvankelijk in het voordeel.'</li> </ul> <p>Op het eerste oog lijkt dit een compliment, want door Ney's dapperheid kregen de Fransen de overhand in de slag bij Waterloo. Maar het woordje 'onstuimigheid' betekende iets als 'lomp', 'onbesuisd' of 'ondoordacht'. In Waterloo-literatuur is inderdaad te vinden dat Ney, door de vele oorlogen waarin hij aanvoerder was, aan een aandoening leed die wij tegenwoordig als PTSS zouden omschrijven.<sup>401</sup></p> <p>Hierdoor maakte hij verkeerde beslissingen. Onstuimig heb ik hem in wetenschappelijke publicaties nooit genoemd zien worden. Het historiografisch onderzoek uit paragraaf 3.4 heeft aangetoond dat juist Willem als onstuimig werd gezien.</p> <p>Naast Ney wordt ook Grouchy weggezet als incompetent:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 'Wellington, "de ijzeren hertog", hield echter moedig stand en werd ten slotte gered door de komst van Blücher, wiens terugkeer naar het oorlogsterrein mogelijk was geworden doordat Grouchy zich al te stipt aan zijn instructie had gehouden. Hem was – gelijk wij boven zagen – opgedragen, Blücher in de richting van Luik te vervolgen. Toen deze echter in de richting van Brussel week, bleef Grouchy te Waveren achter.'</li> </ul> <p>En Napoleons fysieke gesteld en de moraal van het Franse leger worden ook aangehaald:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 'Dat Napoleon, wiens fysieke gesteldheid ook veel te wensen over liet, in dezen oorlog zijn ondergang gevonden heeft, is voor geen gering deel toe te schrijven aan het feit, dat zijn soldaten niet meer met die geestdrift streden, waarmee de vroegere krijgers waren beziel geweest.'</li> </ul>
3.2	Wordt er een bepaalde identiteit opgeroepen?	Ja, een enigszins romantisch nationalistische identiteit.
3.3	Is er sprake van dualisme; d.w.z. "de Engelsen" tegen	Er is geen sprake van dualisme. Er wordt gesproken over de internationale coalitie die uit verschillende landen bestaat,

<sup>401</sup> Volgens Andrew Roberts was Ney 'burnt out as a soldier' en leed hij aan 'battle fatigue'. Met name de mislukte Russische campagne had hier veel invloed op gehad. Zie hiervoor: Roberts, *Waterloo*, 31.

	“de Fransen”?	althoewel niet alle landen genoemd worden. Daarnaast is wel duidelijk vanuit Nederlands perspectief geschreven.
3.4	Welke narratieve structuur, plot en eenheid van het verhaal?	Een plot van vooruitgang en achteruitgang (dit wordt bepaald door het perspectief). <sup>402</sup> Er worden verschillende keerpunten aangehaald (bijv. de versterkingen bij Quatre-Bras en de aansluiting der Pruisen te Waterloo).
3.5	Omissies: wat wordt NIET gezegd in de tekst?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er is geen aandacht voor de niet-Engelse Britten en Duitsers;</li> <li>• Daarnaast is er geen aandacht voor de weersomstandigheden of het terrein waarop werd gevochten. In wetenschappelijke publicaties worden deze zaken prominent genoemd.</li> </ul>
3.6	<u>Conclusie</u>	De tekst is vanuit Nederlands perspectief opgesteld. Er wordt geappelleerd aan de emoties van de leerlingen en ook in de vormgeving (plotlijnen) van het verhaal komt dit terug. Tevens is er geen evenwichtige verdeling in de aandacht voor de inbreng van <u>alle</u> strijdende partijen van het geallieerde leger.

#### 4. Argumentatie en didactiek

4.1	Op welke manier worden historische gebeurtenissen omschreven en verklaard?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er wordt een informatief verhaal verteld vanuit het perspectief van de alwetende verteller.</li> <li>• De argumentatie is opgebouwd via het niet verschijnen van Grouchy, de ontbrekende moraal van de Franse troepen en het juist op tijd verschijnen van de Pruisen.</li> </ul>
4.2	Is er sprake van inbedding in context?	Nee, daarvoor zijn de verslagen te evenementieel.
4.3	Is er sprake van multiperspectivisme?	Absoluut niet. De geallieerde zijde staat centraal, met name het Nederlands perspectief. Er is geen aandacht voor de Franse kant van het verhaal, of de Pruisische, laat staan de Duitse.
4.4	Didactische benadering: → Gebruik (primaire) bronnen? → Gebruik historische vaardigheden? Welke?	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Er is geen sprake van bronnengebruik.</li> <li>→ De tekst zou in moderne methodes omschreven worden als ‘leerstoftekst’ met als doel kennisverwerving.</li> <li>→ Het is chronologisch-causaal opgebouwd, dat wil zeggen dat de gebeurtenissen elkaar in verschillende passages opvolgen en worden uitgelegd.<sup>403</sup></li> </ul>
4.5	<u>Conclusie</u>	Geerling en De Geus hebben een traditionele tekst geschreven waarin geen aandacht is voor multiperspectiviteit. De kennisoverdracht staat centraal en laat weinig ruimte voor nuance.

#### 5. Afbeeldingen

5.1	Hoeveel afbeeldingen?	Geen afbeelding.
-----	-----------------------	------------------

<sup>402</sup> Zerubavel, *Time Maps*, 14-18.

<sup>403</sup> Wilschut, *Geschiedenisdidactiek*, 114-116.

- **J.W. Pik, *Leerboek der algemeene geschiedenis. Derde deel* (4<sup>e</sup> druk; Zwolle 1926).**

### Letterlijke tekst

Terwijl Oostenrijk en Rusland hunne troepen op de Oost-grens van Frankrijk lieten aanrukken, viel Napoleon in België, waar een Engelsch-Nederlandsch leger onder Wellington nabij Brussel stond en een Pruisisch leger onder Blücher bij Namen. Napoleon wilde tusschen beide legers dringen en elk afzonderlijk verslaan. Vertrouwende op Engelsche hulp, aanvaardde “maarschalk Voorwaarts” den slag, toen Napoleon den 16den Juni hem bij Ligny aanviel. Maar die hulp bleef uit; de Pruisen werden verslagen; Blücher ontkwam ternauwernood. Napoleon gaf aan Grouchy bevel, de Pruisen te vervolgen, maar die vervolging was zoo flauwtjes, dat de Pruisische generaal Gneisenau gelegenheid had de orde te herstellen, waarna het leger zich gereedmaakte, zich met de Engelschen te vereenigen.

Dezelfde dag vond de slag bij Quatre-Bras plaats tegen Ney, die van Napoleon bevel had gekregen, dat kruispunt van wegen te bezetten en op Brussel aan te rukken. Wellington had verwacht, dat Napoleon op zijn rechterflank België zou binnenvallen, om hem eerst b.v. bij Nivelles aan te vallen. De Prins van Oranje, die met zijn legercorps den rechtervleugel van Wellington's leger vormde, bezette toch op raad van generaal de Constant Rebecque Quatre Bras, voor 't geval Napoleon tusschen de beide leger wilde dringen. Toen Wellington van den aanval der Franschen op de Pruisen hoorde, gaf hij bevel, Quatre Bras zoo lang mogelijk te houden, om tijd te krijgen, zijne troepen te concentreeren. Op eigen gezag waren inmiddels onze generaals de Constant Rebecque en De Perponcher reeds begonnen maatregelen te nemen tot verdediging van Quatre-Bras.

Dat besluit is van groote beteekenis geweest, want nu werd Ney verhinderd, de Pruisen bij Ligny in den rug aan te vallen, waardoor dat geheele leger vernietigd had kunnen worden. Het kleine leger van de Nederlanders en Nassauers, dat hier onder bevel van den prins van Oranje, de Constant Rebecque, de Perponcher en Bernard van Saksen-Weimar was opgesteld, hield tegen de overmacht van Ney n.l. zoolang stand, tot Wellington hulp kon zenden, waarna de aanval werd afgeslagen en Wellington gelegenheid had, den 17<sup>den</sup> Juni sterke posities bij Waterloo in te nemen. Den 18den Juni begon daar om 11 uur de slag. De aanvallen op de Engelschen werden hardnekkig afgeslagen: de “ijzeren hertog” scheen met zijne Engelschen als vastgeworteld. Tegen den avond kwamen de Franschen echter in het voordeel. Docht thans kwam de Pruisische voorhoede onder Von Bülow opdagen: Blücher kwam Wellington te hulp. Napoleon daarentegen wachtte tevergeefs op de komst van Grouchy: deze durfde niet zelfstandig handelen en de vervolging der Pruisen opgeven, die hem echter voor 't grootste deel waren ontsnapt. Vergeefs deden de Franschen over de geheele linie een aanval; zij werden teruggeworpen en op de vlucht geslagen.

## 2. Algemene informatie

1.1	Titel Auteur Uitgever Jaar van uitgave	<i>Leerboek der algemeene geschiedenis. Derde deel</i> J.W. Pik Tjeenk-Willink 1926
1.2	Leerjaar	Niet specifiek vermeld, dus vermoedelijk ten minste de cursus waarin auteur werkzaam is (zie 1.3)
1.3	Biografische informatie over auteurs	Leeraar H.B.S. met vijfjarigen cursus te 's-Gravenhage
1.4	Aantal woorden over Waterloo	441

## 2. Historische actoren en gebeurtenissen

2.1	Welke historische actoren worden genoemd?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Napoleon;</li> <li>• Wellington;</li> <li>• Blücher;</li> <li>• Prins van Oranje;</li> </ul>
-----	---	---



		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ney;</li> <li>• Grouchy</li> <li>• De Perponcher;</li> <li>• Bernard van Saksen-Weimar;</li> <li>• De Rebecque;</li> <li>• Gneisenau;</li> <li>• Von Bulow.</li> </ul>
2.2	Welke nationaliteiten?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fransen;</li> <li>• Engelsen;</li> <li>• Pruisen;</li> <li>• Nederlanders;</li> <li>• Nassau.</li> </ul>
2.3	Welke historische gebeurtenissen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ligny, Quatre-Bras en Waterloo;</li> <li>• Veel aandacht voor de troepenbewegingen (die van Grouchy maar ook Gneisenau);</li> <li>• Vereniging met Pruisen te Waterloo.</li> </ul>
2.4	Welke historische actoren, nationaliteiten en historische gebeurtenissen worden gemarginaliseerd of genegeerd?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inbreng van de overige Duitse dynastieke staten (Brunswijk, Hannover) ontbreekt.</li> <li>• Rol Belgische soldaten (bij Quatre-Bras) niet genoemd.</li> <li>• Ook de 'Britten', d.w.z. de Ieren, Schotten, etc., niet vermeld.</li> </ul>
2.5	Conclusie	<p>Uitgebreide beschrijving met veel personages. Net als Geerling en de Geus op gebied van pluriformiteit van het geallieerde leger niet compleet.</p> <p>Ook aandacht voor Pruisische kant verhaal en minder gericht op alleen Nederland.</p>

### 3. Retoriek

3.1	<p>Zorgt de narratieve structuur voor betrokkenheid?</p> <p>→ Welke termen worden gebruikt?</p> <p>→ Appel op emoties?</p> <p>→ Aanbidden van helden?</p> <p>→ Othering'?</p> <p>→ Kleineren van vijanden?</p> <p>→ Stereotypering?</p>	<p><i>Leerboek der algemeene geschiedenis</i> appelleert eveneens aan vaderlandse gevoelens:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• [Over Quatre-Bras] 'Op <u>eigen gezag</u> waren inmiddels <u>onze</u> generaals de Constant Rebeque en De Perponcher reed begonnen maatregelen te nemen tot verdediging van Quatre-Bras.'</li> </ul> <p>Benadrukt dat het onze generaals betrof en dat zij (niet geheel onbelangrijk) op eigen initiatief werkten (de Prins was immers op het bal van de hertog van Richmond). Pik benadruk dat die beslissing zeer belangrijk was, want daardoor verhinderde de troepen dat Ney zich aan kon sluiten bij Napoleon. Hij beschrijft echter alleen de Nederlandse en Nassause inbreng tijdens deze strijd.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Een interessante passage is die waarin Pik verwijst naar het uitblijven van de Engelse steun aan de Pruisen bij de slag om Ligny.</li> <li>• Pik noemt Grouchy's achtervolging 'flauwtjes'.</li> </ul>
3.2	Wordt er een bepaalde identiteit opgeroepen?	Niet bepaald. Er worden wel enkele verwijzingen gedaan naar onze dappere generaals, maar het is zeker geen nationalistische tekst. Daarvoor worden ook de Engelsen en Pruisen te prominent genoemd.

3.3	Is er sprake van dualisme; d.w.z. “de Engelsen” tegen “de Fransen”?	Nee, de Pruisen worden uitgebreid beschreven. Pik schrijft echt van een coalitie van de vier door hem genoemde nationaliteiten.
3.4	Welke narratieve structuur, plot en eenheid van het verhaal?	Er is veel minder een plotlijn aanwezig. De tekst is meer een causaliteitsopsomming.
3.5	Omissies: wat wordt NIET gezegd in de tekst?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er is geen aandacht voor de niet-Engelse Britten en Duitsers;</li> <li>• Daarnaast is er geen aandacht voor de weersomstandigheden of het terrein waarop werd gevochten. In wetenschappelijke publicaties worden deze zaken prominent genoemd.</li> </ul>
3.6	<u>Conclusie</u>	De tekst is veel minder dan Geerling en De Geus opgesteld vanuit Nederlands perspectief, alhoewel er wel enkele zinnen en passages duidelijk aan de Nederlandse inbreng zijn gewijd. Er is aanzienlijke aandacht voor de Pruisen en hun doorslaggevende rol en gerichtheid op samenwerking met de geallieerden. Desondanks is het vreemd dat van de Duitse troepen alleen de Nassauers worden genoemd.

#### 4. Argumentatie en didactiek

4.1	Op welke manier worden historische gebeurtenissen omschreven en verklaard?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er wordt een informatief verhaal verteld vanuit het perspectief van de alwetende verteller.</li> <li>• De argumentatie is opgebouwd via het voorkomen dat Ney zich aan kon sluiten bij Napoleon, de standvastigheid van de Engelsen bij Waterloo en de samenwerking tussen de Pruisen en de geallieerden.</li> </ul>
4.2	Is er sprake van inbedding in context?	Nee, daarvoor zijn de verslagen te evenementieel.
4.3	Is er sprake van multiperspectivisme?	Op volgorde van aanwezigheid in de tekst staan de Nederlanders bovenaan, gevolgd door de Pruisen en als laatste de Engelsen en Nassauers. Dat lijkt redelijk multiperspectivistisch, maar de Fransen ontbreken nagenoeg geheel.
4.4	Didactische benadering: → Gebruik (primaire) bronnen? → Gebruik historische vaardigheden? Welke?	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Er is geen sprake van bronnengebruik.</li> <li>→ De tekst zou in moderne methodes omschreven worden als ‘leerstoftekst’ met als doel kennisverwerving.</li> <li>→ Het is chronologisch-causaal opgebouwd, dat wil zeggen dat de gebeurtenissen elkaar in verschillende passages opvolgen en worden uitgelegd.<sup>404</sup></li> </ul>
4.5	<u>Conclusie</u>	Kennisoverdracht blijft het belangrijkste. Er is geen didactische variatie of multiperspectivisme. Dat past ook niet in de tijdgeest van de tijd waarin het boek werd uitgegeven.

#### 5. Afbeeldingen

5.1	Hoeveel afbeeldingen?	Geen afbeelding.
-----	-----------------------	------------------

<sup>404</sup> Wilschut, *Geschiedenisdidactiek*, 114-116.

- **C.J. Rooymans, *Onze Nederlandse stam en staat. Leerboek voor het R.K. voorbereidend hoger- en middelbaar onderwijs en kweekscholen deel II* ('s Hertogenbosch 1938).**

### Letterlijke tekst

*De Mogendheden waren echter niet van plan hem in 't bezit van de troon te laten. De Zuidelijke Nederlanden werden ook nu weer 't strijdtoneel. Het geluk scheen Napoleon te dienen. Bij Ligny behaalde hij 'n grote overwinning op de Pruisische troepen onder Blücher; de nederlaag der Engelsen werd voorkomen, doordat de Franse voorhoede bij Quatre-Bras tegengehouden werd door 'n Nederlandse strijdmacht onder den Prins van Oranje (den lateren Willem II) en door foutieve bewegingen van den Fransen generaal Grouchy.*  
***De eindbeslissing viel 18 Juni 1815 bij Waterloo, waar Napoleon verslagen werd.***

### 3. Algemene informatie

1.1	Titel  Auteur Uitgever Jaar van uitgave	<i>Onze Nederlandse stam en staat. Leerboek voor het R.K. voorbereidend hoger- en middelbaar onderwijs en kweekscholen deel II</i> C.J. Rooymans Malmberg 1938
1.2	Leerjaar	Eindexamen H.B.S. en gymnasium
1.3	Biografische informatie over auteurs	Leraar in de geschiedenis aan het St.-Ignatiuscollege te Amsterdam.
1.4	Aantal woorden over Waterloo	92

### 2. Historische actoren en gebeurtenissen

2.1	Welke historische actoren worden genoemd?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Napoleon;</li> <li>• Blücher;</li> <li>• Prins van Oranje;</li> <li>• Grouchy.</li> </ul>
2.2	Welke nationaliteiten?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fransen;</li> <li>• Engelsen;</li> <li>• Pruisen;</li> <li>• Nederlanders.</li> </ul>
2.3	Welke historische gebeurtenissen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ligny, Quatre-Bras (inbreng Nedeerlanders aldaar) en Waterloo;</li> <li>• Foutieve troepenbewegingen van Grouchy.</li> </ul>
2.4	Welke historische actoren, nationaliteiten en historische gebeurtenissen worden gemarginaliseerd of genegeerd?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inbreng van de overige Duitse dynastieke staten (Brunswijk, Hannover) ontbreekt.</li> <li>• Rol Belgische soldaten (bij Quatre-Bras) niet genoemd.</li> <li>• Ook de 'Britten', d.w.z. de Ieren, Schotten, etc., niet vermeld.</li> <li>• Wellington wordt niet genoemd.</li> <li>• Hereniging met Pruisen te Waterloo ontbreekt.</li> </ul>
2.5	Conclusie	Een enigszins 'standaard' beschrijving in de korte variant. In totaal worden vier personen genoemd en vier nationaliteiten. Opvallend is het ontbreken van Wellington en de hereniging met de Pruisen.

### 3. Retoriek

3.1	Zorgt de narratieve structuur voor betrokkenheid? → Welke termen worden gebruikt? → Appel op emoties? → Aanbidden van helden? → Othering’? → Kleineren van vijanden? → Stereotypering?	De toonzetting is neutraal te noemen. Ook bij het vermelden van de inbreng van de Nederlandse soldaten wordt geen emotie opgewekt: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ‘(...) de nederlaag der Engelsen werd voorkomen, doordat de Franse voorhoede bij Quatre-Bras tegengehouden werd door ’n Nederlandse strijdmacht onder den Prins van Oranje (den lateren Willem II)’</li> </ul> De Prins van Oranje wordt bij naam genoemd.  Ook in deze tekst wordt de foutieve beweging van Grouchy benadrukt, maar op een wat ongelukkige wijze geformuleerd. Het kan namelijk ook zo gelezen worden dat Grouchy onderweg naar Quatre-Bras was, iets wat niet juist is aangezien hij bij Ligny vocht. Wat Grouchy verder ging doen wordt ook niet benoemd.
3.2	Wordt er een bepaalde identiteit opgeroepen?	Nee. Het is een neutrale beschrijving van de strijd. Wel opvallend is de aandacht voor de Prins van Oranje, terwijl Wellington niet genoemd wordt. Wat dat betreft wordt het vaderlandse aspect wel benadrukt.
3.3	Is er sprake van dualisme; d.w.z. “de Engelsen” tegen “de Fransen”?	Er wordt duidelijk omschreven dat in het voorspel van de slag bij Waterloo gevochten werd door Engelsen, Nederlanders en Pruisen. Er is dus geen dualisme.
3.4	Welke narratieve structuur, plot en eenheid van het verhaal?	Het is een causaliteitsopsomming; er is er geen plot aanwezig in de tekst.
3.5	Omissies: wat wordt NIET gezegd in de tekst?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er is geen aandacht voor de niet-Engelse Britten, Duitsers en Belgen.</li> <li>• Daarnaast is er geen aandacht voor de weersomstandigheden of het terrein waarop werd gevochten. In wetenschappelijke publicaties worden deze zaken prominent genoemd.</li> <li>• Er is geschrapt in aantallen karakters en details.</li> <li>• Samenkomst met de Pruisen niet genoemd.</li> <li>• Waterloo wordt eigenlijk helemaal niet beschreven.</li> </ul>
3.6	<u>Conclusie</u>	Een neutrale tekst met wel aandacht voor de prins en Quatre-Bras, dus voor het Nederlandse perspectief, maar niet voor de internationale samenwerking. Het lijkt eerder alsof er allemaal eilandjes waren die een eigen strijd uitvochten.

### 4. Argumentatie en didactiek

4.1	Op welke manier worden historische gebeurtenissen omschreven en verklaard?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er wordt een informatief verhaal verteld vanuit het perspectief van de alwetende verteller.</li> <li>• Er wordt eigenlijk nauwelijks een causale verklaring gegeven voor Napoleons nederlaag, behalve de foutieve troepenbeweging van Grouchy.</li> </ul>
4.2	Is er sprake van inbedding in context?	Nee, daarvoor zijn de verslagen te evenementieel.
4.3	Is er sprake van	Het Duitse perspectief ontbreekt geheel. Over de Pruisen en

	multiperspectivisme?	Nederlanders wordt wel wat geschreven, maar ook over de Engelsen staat er niets. De Fransen ontbreken opnieuw. Geen multiperspectivisme dus.
4.4	Didactische benadering: → Gebruik (primaire) bronnen? → Gebruik historische vaardigheden? Welke?	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Er is geen sprake van bronnengebruik.</li> <li>→ De tekst zou in moderne methodes omschreven worden als 'leerstoftekst' met als doel kennisverwerving.</li> <li>→ Het is chronologisch-causaal opgebouwd, dat wil zeggen dat de gebeurtenissen elkaar in verschillende passages opvolgen en worden uitgelegd.<sup>405</sup></li> </ul>
4.5	<u>Conclusie</u>	Kennisoverdracht blijft het belangrijkste. Er is geen didactische variatie of multiperspectivisme.

## 5. Afbeeldingen

5.1	Hoeveel afbeeldingen?	Geen afbeelding.
-----	-----------------------	------------------

---

<sup>405</sup> Wilschut, *Geschiedenisdidactiek*, 114-116.

- **D. Langedijk, *Leerboek der algemene geschiedenis ten gebruike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen* (Groningen 1939).**

#### Letterlijke tekst

(...) Men vertrouwde Bonaparte niet, ondanks zijn verzekeringen, dat hij vrede wilde. De bondgenoten wapenden zich weer en richtten zich met hun legers naar West-Europa. Hier was Napoleon zijn vijanden voor en trok België, "het slagveld der natiën", binnen. Hij overwon Blücher bij Ligny en nam daarna zijn stellingen in op de velden van Waterloo. Hier kwam hij te staan tegenover het Engels-Nederlandse leger onder Wellington. Bijna had hij de overwinning wederom behaald, toen het Pruisische leger onder Blücher aankwam en de kansen deed keren. Nu was het lot van Napoleon beslist. Hij leed de nederlaag en deed afstand van de troon. (...)

De slag bij Waterloo is van grote betekenis geweest voor Europa.

#### 4. Algemene informatie

1.1	Titel Auteur Uitgever Jaar van uitgave	<i>Leerboek der algemene geschiedenis ten gebruike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen</i> D. Langedijk Wolters 1939
1.2	Leerjaar	Gymnasia/lycea/hbs
1.3	Biografische informatie over auteurs	Leeraar aan de 1 <sup>e</sup> CHR. H.B.S. te 's-Gravenhage
1.4	Aantal woorden over Waterloo	113

#### 2. Historische actoren en gebeurtenissen

2.1	Welke historische actoren worden genoemd?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Napoleon;</li> <li>• Blücher;</li> <li>• Wellington.</li> </ul>
2.2	Welke nationaliteiten?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fransen;</li> <li>• Engelsen;</li> <li>• Pruisen;</li> <li>• Nederlanders.</li> </ul>
2.3	Welke historische gebeurtenissen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ligny en Waterloo;</li> <li>• Samenkomst Pruisen met Engelsen.</li> <li>• Napoleons verrassingsaanval.</li> </ul>
2.4	Welke historische actoren, nationaliteiten en historische gebeurtenissen worden gemarginaliseerd of genegeerd?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inbreng van de overige Duitse dynastieke staten (Brunswijk, Hannover) ontbreekt.</li> <li>• Rol Belgische soldaten (bij Quatre-Bras) niet genoemd.</li> <li>• Ook de 'Britten', d.w.z. de Ieren, Schotten, etc., niet vermeld.</li> <li>• Prins van Oranje en ook Franse maarschalken niet bij naam genoemd.</li> <li>• Quatre-bras ontbreekt in het geheel.</li> </ul>
2.5	Conclusie	Een korte beschrijving van de slag waarbij de strijd om Quatre-Bras volledig ontbreekt. De Nederlandse inbreng aldaar wordt niet genoemd en ook wordt de Prins niet genoemd. Langedijk kiest ervoor om maar drie personages te bij naam te noemen. Hij legt wel nadruk op de samenkomst met de Pruisen.

### 3. Retoriek

3.1	Zorgt de narratieve structuur voor betrokkenheid? → Welke termen worden gebruikt? → Appel op emoties? → Aanbidden van helden? → Othering’? → Kleineren van vijanden? → Stereotypering?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De toonzetting is neutraal te noemen.</li> <li>• De Nederlanders worden niet bij naam genoemd, er wordt niet aan emoties geappelleerd.</li> <li>• Er wordt wat spanning in gebracht door te stellen dat de Fransen bijna verloren maar dat de uiteindelijke aansluiting van de Pruisen de doorbraak betekende.</li> <li>• De Fransen worden niet gekleineerd en gestereotypeerd.</li> <li>• Er wordt dus geen betrokkenheid geveinsd.</li> </ul>
3.2	Wordt er een bepaalde identiteit opgeroepen?	Nee. Het is een neutrale beschrijving van de strijd. De Nederlandse inbreng is compleet verdwenen.
3.3	Is er sprake van dualisme; d.w.z. “de Engelsen” tegen “de Fransen”?	Er wordt duidelijk omschreven dat in het voorspel van de slag bij Waterloo gevochten werd door Engelsen, Nederlanders en Pruisen. Er is dus geen dualisme.
3.4	Welke narratieve structuur, plot en eenheid van het verhaal?	Het is een causaliteitsopsomming; er is er geen plot aanwezig in de tekst.
3.5	Omissies: wat wordt NIET gezegd in de tekst?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er is geen aandacht voor de niet-Engelse Britten, Duitsers en Belgen.</li> <li>• Daarnaast is er geen aandacht voor de weersomstandigheden of het terrein waarop werd gevochten. In wetenschappelijke publicaties worden deze zaken prominent genoemd.</li> <li>• Quatre-Bras ontbreekt.</li> <li>• Troepenbewegingen ontbreken.</li> </ul>
3.6	<u>Conclusie</u>	Een neutrale toonzetting met oog voor de internationale samenwerking. Een vaderlandse perspectief ontbreekt.

### 4. Argumentatie en didactiek

4.1	Op welke manier worden historische gebeurtenissen omschreven en verklaard?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er wordt een informatief verhaal verteld vanuit het perspectief van de alwetende verteller.</li> <li>• Nadruk op Pruisische samenkomst met Engelsen.</li> </ul>
4.2	Is er sprake van inbedding in context?	Nee, daarvoor zijn de verslagen te evenementieel.
4.3	Is er sprake van multiperspectivisme?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Het Duitse perspectief ontbreekt geheel.</li> <li>• Over de Pruisen Engelsen en Nederlanders wordt wel wat geschreven, maar alleen vanuit ‘geallieerd perspectief’.</li> <li>• Frans perspectief ontbreekt.</li> <li>• Geen multiperspectivisme.</li> </ul>
4.4	Didactische benadering: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gebruik (primaire) bronnen?</li> <li>• Gebruik historische vaardigheden?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er is geen sprake van bronnengebruik, er is wel een afbeelding opgenomen in de methode. Zie hiervoor onderdeel 5.</li> <li>• De tekst zou in moderne methodes omschreven worden als ‘leerstoftekst’ met als doel kennisverwerving.</li> </ul>

	Welke?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Het is chronologisch-causaal opgebouwd, dat wil zeggen dat de gebeurtenissen elkaar in verschillende passages opvolgen en worden uitgelegd.<sup>406</sup></li> </ul>
4.5	<u>Conclusie</u>	Kennisoverdracht blijft het belangrijkste. Er is geen didactische variatie of multiperspectivisme.

### 5. Afbeeldingen

5.1	Hoeveel afbeeldingen?	Eén afbeelding
5.2	Wat staat er op de afbeelding(en)?	De samenkomst van Wellington en Blucher bij La Belle Alliance
5.3	Functie afbeeldingen? Een plaatje bij een praatje? Nieuwe perspectieven of aanvulling op tekst?	Het plaatje ondersteunt de nadruk die in de tekst gelegd wordt op de samenwerking tussen de twee legers, waardoor Napoleon definitief verslagen kon worden.
5.4	<u>Conclusie</u>	Er staan verder geen vragen of tekst bij de afbeelding. Een plaatje bij een praatje dus. Afbeelding heeft geen op zichzelf staande functie, wellicht dat een docent er zelf wel meer mee deed in de les.

---

<sup>406</sup> Wilschut, *Geschiedenisdidactiek*, 114-116.



- **H. Emmer, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse geschiedenis* (Zwolle 1950).**

### Letterlijke tekst

Daardoor ontstond de Zevende Coalitie-oorlog. Snel trok Napoleon naar België om daar de Engelsen, Pruisen en Nederlanders op het slagveld te ontmoeten. Hij wilde zijn oude methode toepassen en de tegenstanders afzonderlijk verslaan. Inderdaad slaagde hij erin de Pruisen (onder bevel van Blücher) bij Ligny een nederlaag toe te brengen. Maar zij leden geen grote verliezen en konden bij Waterloo nog juist op tijd het Engels-Nederlandse leger (onder bevel van Wellington) te hulp komen, dat daar met Napoleons strijdkrachten was slaags geraakt.

Dit was vooral te danken aan de Pruisische generaal Gneisenau, die er tevens voor zorgde, dat de Franse legers door doeltreffende achtervolging totaal werden vernietigd! Hiermee was het lot van Napoleon definitief beslist.

### 5. Algemene informatie

1.1	Titel Auteur Uitgever Jaar van uitgave	<i>Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis</i> H. Emmer Tjeenk Willink 1950
1.2	Leerjaar	Hogere Burgerscholen en gymnasia
1.3	Biografische informatie over auteur	Leeraar aan de Gem. H.B.S. te Utrecht
1.4	Aantal woorden over Waterloo	115

### 2. Historische actoren en gebeurtenissen

2.1	Welke historische actoren worden genoemd?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Napoleon;</li> <li>• Blücher;</li> <li>• Wellington;</li> <li>• Gneisenau.</li> </ul>
2.2	Welke nationaliteiten?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fransen;</li> <li>• Engelsen;</li> <li>• Pruisen;</li> <li>• Nederlanders.</li> </ul>
2.3	Welke historische gebeurtenissen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ligny en Waterloo;</li> <li>• Samenkomst Pruisen met Engelsen.</li> <li>• Napoleons verrassingsaanval om beide apart te verslaan.</li> <li>• Troepenbeweging Gneisenau.</li> <li>• Pruisische achtervolging.</li> </ul>
2.4	Welke historische actoren, nationaliteiten en historische gebeurtenissen worden gemarginaliseerd of genegeerd?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inbreng van de overige Duitse dynastieke staten (Brunswijk, Hannover) ontbreekt.</li> <li>• Rol Belgische soldaten (bij Quatre-Bras) niet genoemd.</li> <li>• Ook de 'Britten', d.w.z. de Ieren, Schotten, etc., niet vermeld.</li> <li>• Prins van Oranje en ook Franse maarschalken niet bij naam genoemd.</li> <li>• Quatre-bras niet vermeld.</li> </ul>
2.5	Conclusie	Een korte beschrijving bij de slag waarbij de strijd om Quatre-Bras volledig ontbreekt. De Nederlandse inbreng aldaar wordt niet genoemd en ook wordt de Prins niet genoemd. Er is nadrukkelijk aandacht voor de rol van Pruisen, de samenkomst

		bij Waterloo, Gneisenaus troepenbeweging en de achtervolging van de Franse troepen.
--	--	---

### 3. Retoriek

3.1	Zorgt de narratieve structuur voor betrokkenheid? → Welke termen worden gebruikt? → Appel op emoties? → Aanbidden van helden? → Othering? → Kleineren van vijanden? → Stereotypering?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De toonzetting is neutraal te noemen.</li> <li>• De Nederlanders worden niet bij naam genoemd, er wordt niet aan emoties geappelleerd.</li> <li>• De Fransen worden niet gekleineerd en gestereotypeerd.</li> <li>• Er wordt dus geen betrokkenheid geveinsd.</li> <li>• De Pruisen worden redelijk geprezen, zelfs met uitroeptekens.</li> </ul>
3.2	Wordt er een bepaalde identiteit opgeroepen?	Nee. Het is een redelijke neutrale beschrijving van de strijd. De Nederlandse inbreng is compleet verdwenen. De Pruisen krijgen misschien iets teveel eer.
3.3	Is er sprake van dualisme; d.w.z. "de Engelsen" tegen "de Fransen"?	Er wordt duidelijk omschreven dat in het voorspel van de slag bij Waterloo gevochten werd door Engelsen, Nederlanders en Pruisen. Er is dus geen dualisme.
3.4	Welke narratieve structuur, plot en eenheid van het verhaal?	De plot van de tekst is duidelijk gericht op de vernietiging van de Fransen.
3.5	Omissies: wat wordt NIET gezegd in de tekst?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er is geen aandacht voor de niet-Engelse Britten, Duitsers en Belgen.</li> <li>• Daarnaast is er geen aandacht voor de weersomstandigheden of het terrein waarop werd gevochten. In wetenschappelijke publicaties worden deze zaken prominent genoemd.</li> <li>• Quatre-Bras ontbreekt.</li> <li>• Troepenbeweging Grouchy ontbreekt.</li> </ul>
3.6	<u>Conclusie</u>	Een neutrale toonzetting met oog voor de internationale samenwerking, vooral gericht op de Pruisische inbreng. Nederlandse inbreng ontbreekt.

### 4. Argumentatie en didactiek

4.1	Op welke manier worden historische gebeurtenissen omschreven en verklaard?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er wordt een informatief verhaal verteld vanuit het perspectief van de alwetende verteller.</li> <li>• Nadruk op Pruisische samenkomst met Engelsen.</li> <li>• Nadruk op Pruisische troepenbeweging en achtervolging. Rol Gneisenau.</li> </ul>
4.2	Is er sprake van inbedding in context?	Nee, daarvoor zijn de verslagen te evenementieel.
4.3	Is er sprake van multiperspectivisme?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Het Duitse perspectief ontbreekt geheel.</li> <li>• Over de Pruisen Engelsen en Nederlanders wordt wel wat geschreven, maar alleen vanuit 'geallieerd perspectief'.</li> <li>• Frans perspectief ontbreekt.</li> <li>• Geen multiperspectivisme.</li> </ul>

4.4	Didactische benadering: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gebruik (primaire) bronnen?</li> <li>• Gebruik historische vaardigheden? Welke?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er is geen sprake van bronnengebruik, er is wel een afbeelding opgenomen in de methode. Zie hiervoor onderdeel 5.</li> <li>• De tekst zou in moderne methodes omschreven worden als 'leerstoftekst' met als doel kennisverwerving.</li> <li>• Het is chronologisch-causaal opgebouwd, dat wil zeggen dat de gebeurtenissen elkaar in verschillende passages opvolgen en worden uitgelegd.<sup>407</sup></li> </ul>
4.5	<u>Conclusie</u>	Kennisoverdracht blijft het belangrijkste. Er is geen didactische variatie of multiperspectivisme.

## 5. Afbeeldingen

5.1	Hoeveel afbeeldingen?	Geen afbeelding.
-----	-----------------------	------------------

---

<sup>407</sup> Wilschut, *Geschiedenisdidactiek*, 114-116.



## Bibliografie

### Primaire bronnen

#### Kwantitatief onderzoek

Jaar van uitgave	Auteur	Titel boek	Uitgeverij
1904	A. Nuiver en O.J. Reinders	<i>Ons vaderland. Overzicht van de geschiedenis onzes lands voor meergevorderde leerlingen</i>	J.B. Wolters
1907a	M.G. de Boer	<i>Beknopt leerboek der Algemeene Geschiedenis</i>	Noordhoff
1907b	M.G. de Boer	<i>Onze historie. Leerboek voor het onderwijs in de geschiedenis van het vaderland voor Hoogere Burgerschalen met 3 J.C. enz.</i>	A.W. Sijthoff
1911	A.W. Geerling en D. de Geus	<i>Leerboek der Vaderlandsche Geschiedenis</i>	W. Versluys
1915	N. Japikse	<i>Leerboek der Nederlandsche geschiedenis, vooral ten gebuike van gymnasia en H.B. scholen</i>	J.B. Wolters
1918	J.W. Pik	<i>Overzicht der algemeene geschiedenis (met gebruikmaking van Jorissen's overzicht)</i>	W.E.J. Tjeenk-Willink
1923a	W. Valk	<i>Geschiedenis des Vaderlands in beknopte vorm (o.a. ten dienste van het M.O.)</i>	W. Versluys
1923b	C. Wilde	<i>Leerboek der algemeene geschiedenis ten dienste van het hooger en middelbaar onderwijs</i>	Theonville
1924	N. Japikse	<i>Leerboek der algemeene geschiedenis</i>	Kemink & Zoon
1925	J. Dijkstra	<i>Van stam tot staat. Leerboek der Vaderlandse geschiedenis, ten dienste van kweek- en normaalscholen en inrichtingen voor M.O.</i>	N.V. Joh. Ykema
1926a	J.W. Pik	<i>Leerboek der algemeene geschiedenis derde deel</i>	W.E.J. Tjeenk-Willink
1926b	M. ten Bouwhuys en N.B. Tenhaeff	<i>Onze tijd. Algemeene en vaderlansche geschiedenis van +/- 1770 tot heden</i>	J.B. Wolters
1933	G. de Haas Jr.	<i>Algemeene geschiedenis voor het M.U.L.O.-diploma met illustraties, vragen en examenverslagen</i>	J.B. Wolters
1934	M.G. de Boer	<i>Leerboek der geschiedenis van het vaderland met historisch leesboek</i>	A.W. Sijthoff
1938	G.J. Rooymans	<i>Onze Nederlandse stam en staat. Leerboek voor het R.K. voorbereidend hoger- en middelbaar onderwijs en kweekscholen</i>	C.G. Malmberg
1939a	M.G. de Boer en Jac. Presser	<i>Beknopt leerboek der Algemene Geschiedenis met illustraties en kaarten. Deel II (na 1789)</i>	Noordhoff NV
1939b	D. Langedijk	<i>Leerboek der algemene geschiedenis ten gebuike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen</i>	J.B. Wolters
1940a	E. Rijpma	<i>De ontwikkelingsgang der historie</i>	J.B. Wolters
1940b	H.J. Smit en Z.W. Sneller	<i>Leerboek der algemene geschiedenis</i>	Gebr. Zomer en Keuning
1948a	A. Blonk en Jan Romein	<i>Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis. Deel III Nieuwere en Nieuwste geschiedenis</i>	J.B. Wolters

1948b	H.J. Smit en Z.W. Sneller	<i>Leerboek der algemene geschiedenis</i>	Gebr. Zomer en Keuning
1950a	E. Rijpma	<i>De ontwikkelingsgang der historie</i>	J.B. Wolters
1950b	H. Emmer	<i>Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis</i>	W.E.J. Tjeen-Willink
1951a	A. Blonk, Jan Romein en J.G. Jansens	<i>De Spiegel der Eeuwen II. Algemene geschiedenis</i>	J.B. Wolters
1951b	D. Langedijk	<i>Leerboek der algemene geschiedenis ten gebruike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen</i>	J.B. Wolters
1952a	A. Blonk en Jan Romein	<i>Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis. Deel III Nieuwere en Nieuwste geschiedenis</i>	J.B. Wolters
1952b	E. Rijpma (herzien door J.H. Rijpma en J.J. Boer)	<i>De ontwikkelingsgang der historie</i>	J.B. Wolters
1955a	A. Blonk en D. Wijbenga	<i>Langs oude paden II. Een rondleiding door onze Vaderlandse geschiedenis</i>	J.B. Wolters
1955b	J. Moora, H. Klompmaker	<i>De Wereld van Vroeger en Nu deel 3 gymnasium</i>	W. Versluys
1956	E. Rijpma (herzien door J.H. Rijpma en J.J. Boer)	<i>De ontwikkelingsgang der historie</i>	J.B. Wolters
1959	Pater W. Beemsterboer e.a.	<i>Novem Wereld in wording deel 2 Nieuwe geschiedenis</i>	Geuze & Co
1960a	A. Blonk en Jan Romein	<i>Rondgang door de algemene en vaderlandse geschiedenis</i>	J.B. Wolters
1960b	J. Meijer	<i>Schakels met het voorgeslacht deel II. Van het einde der 18e eeuw tot heden</i>	J.M. Meulenhoff
1961	E. Rijpma (herzien door J.H. Rijpma en J.J. Boer)	<i>De ontwikkelingsgang der historie</i>	J.B. Wolters
1962	J. Moora, H. Klompmaker	<i>De Wereld van Vroeger en Nu deel II</i>	W. Versluys
1963a	Pater W. Beemsterboer e.a.	<i>Novem Wereld in wording deel 2 Nieuwe geschiedenis</i>	Geuze & Co
1963b	E. Rijpma (herzien door J.H. Rijpma en J.J. Boer)	<i>De ontwikkelingsgang der historie</i>	J.B. Wolters
1964	A. Blonk en Jan Romein	<i>Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis. Deel III Nieuwere en Nieuwste geschiedenis</i>	J.B. Wolters
1965	A. Blonk, Jan Romein en J.W. Oerlemans	<i>Hoofdwegen der geschiedenis II Nieuwere en nieuwste geschiedenis deel 2</i>	J.B. Wolters
1966	A. Blonk, Jan Romein en J.W. Oerlemans	<i>Hoofdwegen der geschiedenis II Nieuwere en nieuwste geschiedenis deel 2</i>	J.B. Wolters

1967	E. Rijpma (herzien door J.H Rijpma en J.J. Boer)	<i>De ontwikkelingsgang der historie III A</i>	J.B. Wolters
1968a		<i>Novem wereld in wording middenklassen havo/vwo</i>	G.B. van Goor zonen's BV
1968b	A.J.M. Alkemade	<i>Mensen bouwen een wereld m/h 2</i>	L.C.G. Malmberg
1969a	A. Blonk, Jan Romein, J.G. Jansens	<i>De Spiegel der Eeuwen II. Algemene geschiedenis ULO</i>	Wolters- Noordhoff
1969b	D.J. Roorda	<i>Speurtocht door de eeuwen 3</i>	Wolters- Noordhoff
1972a	A.J.M. Alkemade	<i>Mensen bouwen een wereld m/h 3</i>	L.C.G. Malmberg
1972b	A. Blonk, Jan Romein en J.G. Jansens	<i>De Spiegel der Eeuwen II. Algemene geschiedenis ULO</i>	Wolters- Noordhoff
1972c	A.B. Ceulaert en O. Feitsma	<i>Kleio voor vwo en havo 1. Geschiedenis voor vwo en havo, ca. 1500-1914 h/v 2-3-4</i>	NIB
1975a		<i>Novem Wereld in wording 2 havo-vwo</i>	G.B. van Goor zonen's BV
1975b	B. van Wakeren	<i>Kroniek. Geschiedenis voor v.w.o./h.a.v.o./m.a.v.o. Deel 2mh</i>	Wolters- Noordhoff
1976	D.J. Roorda	<i>Speurtocht door de eeuwen 2</i>	Wolters- Noordhoff
1981		<i>Op zoek naar het verleden h/v 3</i>	Wolters- Noordhoff
1984	H. Ulrich e.a.	<i>Kijk op de tijd. Geschiedenismethode voor mavo, havo en vwo. Leerlingenboek 2</i>	Malmberg
1986		<i>Op zoek naar het verleden 2</i>	Wolters- Noordhoff
1987a		<i>Op zoek naar het verleden h/v 3</i>	Wolters- Noordhoff
1987b	F.R. Jacobs e.a.	<i>Tijdspoor 2</i>	Educaboek
1990		<i>Sprekend Verleden 2</i>	Nijgh & Van Ditmar
1992		<i>Sporen 2</i>	Wolters- Noordhoff
1994	Idzard van Manen	<i>Historia. Geschiedenis &amp; staatsinrichting voor de bovenbouw havo/vwo</i>	Meulenhoff Educatief
1995	Hans Ulrich, Joop Heij	<i>MeMo. Geschiedenis voor de bovenbouw</i>	Malmberg
1998a	Carla van Boxtel, Wieke Schrover e.a.	<i>Memo m/h/v/ 2</i>	Malmberg
1998b	Carla van Boxtel, Wieke Schrover e.a.	<i>Memo h/v 2</i>	Malmberg
1998c	E. de Rooij, A. Spanjer, M. Veltmaat	<i>viaDELTA geschiedenis FLASHBACK bovenbouw vwo</i>	Spruyt, Van Mantgem & De Does

1998d	A.J. Andringa, K.A. Hellinga	<i>Transparant. Geschiedenis voor de tweede fase havo/vwo</i>	Edu'Actief B.V.
1999	Carla van Boxtel, Wieke Schrover e.a.	<i>Sprekend Verleden 2</i>	NijghVersluys BV
2000a		<i>Sfinx h/v 2</i>	Thieme
2000b		<i>Sfinx m/h 2</i>	Thieme
2000c	Paul van Dun e.a.	<i>Bronnen h/v2</i>	EPN
2001	Paul van Dun e.a.	<i>Bronnen m/h 2</i>	EPN
2003	Joop van den Berg e.a.	<i>Bronnen v2</i>	EPN
2004	Joop van den Berg e.a.	<i>Bronnen m/h 2</i>	EPN
2006	Joop van den Berg e.a.	<i>Bronnen h/v 2</i>	EPN
2007a	M.G. van Riessen e.a.	<i>Geschiedeniswerkplaats. Ten Oorlog! Europese oorlogen 1789-1919. Examenkatern vwo</i>	Wolters- Noordhoff
2007b	Joop van den Berg e.a.	<i>Bronnen vmbo kgt 2</i>	EPN
2008a	Leo Salemink e.a.	<i>Feniks vmbo-t/havo 2</i>	Thieme- Meulenhoff
2008b	Eugenia Smit e.a.	<i>Feniks vmbo-kgt 2</i>	Thieme- Meulenhoff
2008c	Ronald den Haan e.a.	<i>Feniks vmbo-b(k) 2</i>	Thieme- Meulenhoff
2008d	Carla van Boxtel, Wieke Schrover e.a.	<i>Memo. Geschiedenis voor de onderbouw. Handboek 2 vmbo-kgt</i>	Malmberg
2008e	Carla van Boxtel, Wieke Schrover e.a.	<i>Memo. Geschiedenis voor de onderbouw. Handboek 2 h/v</i>	Malmberg
2008f	Carla van Boxtel, Wieke Schrover e.a.	<i>Memo. Geschiedenis voor de onderbouw. Handboek 2 m/h</i>	Malmberg
2008g	Joop van den Berg e.a.	<i>Columbus havo/vwo 2</i>	EPN
2009a	Leo Salemink, Jos Venner e.a.	<i>Feniks vwo 2</i>	Thieme- Meulenhoff
2009b	Leo Salemink, Jos Venner e.a.	<i>Feniks vmbo-t/havo 2</i>	Thieme- Meulenhoff
2009c	Joop van den Berg e.a.	<i>Columbus, vmbo-t/havo 2</i>	EPN
2009d	Joop van den Berg e.a.	<i>Columbus, vwo 2</i>	EPN
2012a	Leo Dalhuisen e.a.	<i>Sprekend Verleden, havo/vwo 2</i>	WalburgPers
2012b	Leo Dalhuisen e.a.	<i>Sprekend Verleden, vwo 4,5,6</i>	WalburgPers
2012c	Leo Dalhuisen e.a.	<i>Sprekend Verleden, havo 4,5</i>	WalburgPers
2013	Leo Dalhuisen e.a.	<i>Sprekend Verleden, vmbo gt/havo 2</i>	WalburgPers



## Geraadpleegde methodes zonder vermelding van Waterloo

1986	H.J.M. Megens e.a.	<i>Gamma. Geschiedenis voor de bovenbouw</i>	Malmberg
1986		<i>Vragen aan de geschiedenis h/v 3</i>	Wolters-Noordhoff
1987		<i>Sprekend Verleden 2</i>	Nijgh & Van Ditmar
1988	R.R. Donk e.a.	<i>Vragen aan de geschiedenis. Deel 4/5 havo</i>	Wolters-Noordhoff
1995		<i>Vragen aan de geschiedenis m/h/v/ 2</i>	Wolters-Noordhoff
1995		<i>Vragen aan de geschiedenis vbo/mavo 1</i>	Wolters-Noordhoff
1998		<i>PHAROS themaboek bovenbouw VWO</i>	Meulenhoff Educatief
1998	Carla van Boxtel, Wieke Schrover e.a.	<i>Memo vbo/mavo 2</i>	Malmberg
1999	Idzard van Manen, Wietse Miedema	<i>MeMo. Geschiedenis voor de tweede fase (vwo)</i>	Malmberg
2003	Marc Kropman, Idzard van Manen	<i>Memo havo 4,5</i>	Malmberg
2003	Marc Kropman, Idzard van Manen	<i>Memo vwo 4,5,6</i>	Malmberg
2004	Wieke Schrover e.a.	<i>Memo vmbo-bk 2</i>	Malmberg
2004		<i>Indigo h/v 2</i>	Noordhoff

## Kwalitatief onderzoek

Geerling, A.W. en D. de Geus, *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis. Deel II van 1648 tot heden* (Amsterdam 1911).

Geerling, A.W. en D. de Geus, *Leerboek der vaderlandsche geschiedenis. Deel II van 1648 tot heden* (3<sup>e</sup> omgewerkte druk; Amsterdam 1924).

Emmer, H., *Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis* (Zwolle 1950).

Langedijk, D., *Leerboek der algemeene geschiedenis ten gebuike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen* (Groningen 1939).

Pik, J.W., *Leerboek der algemeene geschiedenis. Derde deel* (4<sup>e</sup> druk; Zwolle 1926).

Rooymans, G.J., *Onze Nederlandse stam en staat. Leerboek voor het R.K. voorbereidend hoger- en middelbaar onderwijs en kweekscholen deel I* (2<sup>e</sup> druk; 's Hertogenbosch 1946).

Rooymans, G.J., *Onze Nederlandse stam en staat. Leerboek voor het R.K. voorbereidend hoger- en middelbaar onderwijs en kweekscholen deel II* ('s Hertogenbosch 1938).

## Secundaire bronnen

- Aerts, Remieg, 'Een staat in verbouwing. Van republiek naar constitutioneel koninkrijk, 1780-1848' in: Remieg Aerts e.a., *Land van kleine gebaren. Een politieke geschiedenis van Nederland 1780-1990* (Nijmegen 1999) 13-95.
- Altena, Bert en Dick van Lente, *Vrijheid en Rede. Geschiedenis van Westerse samenlevingen 1750-1989* (3e verbeterde druk; Hilversum 2011).
- Amsing, Hilda, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs 1863-1920. Gymnasium, h.b.s. en m.m.s. in onderwijssysteem, leerplan en geschiedenisonderwijs* (Delft 2002).
- Anderson, Benedict, *Imagined Communities* (Londen en New York 2006).
- Assman, Aleida, 'Memory, individual and collective', in: R.E. Goodin en C. Tilly, *The Oxford Handbook of Contextual Political Analysis* (2006) 210-224.
- Assman, Jan, 'Communicative and cultural memory', in: Astrid Erll en Ansgar Nünning, *Cultural memory studies. An international and interdisciplinary handbook* (Berlijn en New York 2008) 109-118.
- Barbero, Alessandro, *Waterloo. Het verhaal van de veldslag* (Amsterdam 2004) 5.
- Berg, Pieter van den, *Memories of defending the nation. Commemorating the Battle of Waterloo in the Netherlands, in 1865* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2012).
- Berger, Stefan, 'Writing national histories in Europe: reflections on the pasts, presents and futures of a tradition' in Konrad H. Jarausch en Thomas Lindenberger (red.), *Conflicted memories. Europeanizing contemporary histories* (New York en Oxford 2007) 55-68.
- Berger, Stefan, 'Narrating the nation: Historiography and other genres', in: Stefan Berger, Linas Eriksonas en Andrew Mycock (red.), *Narrating the Nation. Representations in history, media and the arts* (Oxford 2011) 1-16.
- Berger, Stefan, 'De-nationalizing history teaching and nationalizing it differently!', in Mario Carretero e.a., *History Education and the Construction of National Identities* (London 2012) 33-47.
- Black, Jeremy, 'The resonance of Waterloo', *The RUSI Journal* 156/3 (2011) 96-100.
- Brinkman, Frank, 'Welke oorlog heeft u leren kennen? WO I in het geschiedenisonderwijs, 1919-2000', *Kleio* 2 (2015) 4-9.
- Carretero, Mario e.a., 'Students historical narratives and concepts about the nation', in Mario Carretero e.a., *History Education and the Construction of National Identities* (London 2012).
- Colson, Bruno, 'Waterloo. Two centuries of historiography', *International Bibliography of Military History* 34 (2014) 149-170.
- Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu. De canon van Nederland. Rapport van de commissie ontwikkeling Nederlandse canon. Deel A.* (Den Haag 2006).
- Chauveau, Manon, *Algerian colonial history in French textbooks. At the crossroad of nationalism and memory clashes* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2013).

- Englund, Steven, *Napoleon, A political life* (New York 2004).
- Even-Zohar, Jonathan, *Wereldgeschiedenis in het onderwijs. Kwantitatief en comparatief onderzoek naar de niet-westerse component in schoolboeken voor het vak geschiedenis* (MA thesis Universiteit Leiden 2007).
- Fonteyn, Guido, 'Waterloo: de Leeuw. Over de slag bij Waterloo die nog altijd aan de gang is' in: Jan Bank en Marita Mathijssen (red.), *Plaatsen van herinnering. Nederland in de negentiende eeuw* (Amsterdam 2006) 72-81.
- Fortescue, John, *The campaign of Waterloo* (Londen 1920).
- Frijhoff, Willem, *De mist van de geschiedenis. Over herinneren, vergeten en het historisch geheugen van de samenleving* (Nijmegen 2011).
- Fuchs, Eckhard, 'Introduction: Contextualizing school textbook revision', *Journal of Educational Media, Memory, and Society* 2/2 (2010) 1-12.
- Gellner, Ernest, *Nations and Nationalism* (Oxford 2006).
- Ginkel, Rob van, *Rondom de stilte. Herdenkingscultuur in Nederland* (Amsterdam 2011).
- Grever, Maria en Kees Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden* (Amsterdam 2007).
- Grever, Maria e.a., *Controverses rond de canon* (Assen 2006).
- Grever, Maria, 'Fear of plurality. Historical culture and historiographical canonization in Western Europe' in Angelika Epple and Angelika Schaser (red.), *Gendering historiography: beyond national canons* (Chicago 2009) 45-62.
- Grever, Maria, 'Historical consciousness and the twofold character of time' (EUR syllabus 2009).
- Grever, Grever en Carla van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden. Erfgoed, onderwijs en historisch besef* (Hilversum 2014).
- Heinzen, Jasper, 'Transnational affinities and invented traditions: the Napoleonic wars in British and Hanoverian memory, 1815-1915', *English Historical Review* 127/529 (Oxford 2012) 1404-1434.
- Heinzen, Jasper, 'A Negotiated Truce: The Battle of Waterloo in European Memory since the Second World War', *History and Memory* 26/1 (2014) 37-74.
- Hobsbawm, Eric, *The age of revolution. 1789-1848* (New York 1996) 135-136.
- Hobsbawm, Eric en Terence Ranger, *The Invention of Tradition* (Cambridge 2000).
- Hogervorst, Susan, *Onwrikbare herinnering. Herinneringsculturen van Ravensbrück in Europa, 1945-2010* (Hilversum 2010).
- Hugo, Victor, *Les Misérables* (Nederlandse vertaling Manuel Serdav; Utrecht 1990).
- Janssens, Bart, *Canon in perspectief. Vijftig jaar Nederlandse geschiedenis op de H.B.S.* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2007).
- Keegan, John, *The Face of Battle, a study of Agincourt, Waterloo and the Somme* (2e Pimlico editie; Londen 2004).
- Klinkert, Wim, *Van Waterloo tot Uruzgan. De militaire identiteit van Nederland* (oratie Universiteit van Amsterdam; Amsterdam 2008).
- Knoop, W.J., *Krijgsgeschiedkundige geschriften: Beschouwingen over Siborne's geschiedenis van den Oorlog van 1815 in Frankrijk en de Nederlanden* (Breda 1846).
- Koch, Jeroen, *Koning Willem I. 1772-1843* (Amsterdam 2013).

- Koselleck, Reinhard, *Futures past. On the semantics of historical time* (Massachusetts 1985).
- Lak, Martijn, 'De Tweede Wereldoorlog werd aan het Oostfront beslist', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 127/3 (2014) 439-458.
- Lek, G.J. van der, *Brinkman's catalogus van boeken en tijdschriften 1936-1940 A-L* (Leiden 1942).
- Lorenz, Chris, 'Unstuck in time. Or: the sudden presence of the past' in: Karin Tilmans, Frank van Vree en Jay Winter, *Performing the past. Memory, history, and identity in modern Europe* (Amsterdam 2010) 67-102.
- MacIntyre, Alasdair, *After Virtue: a study in moral theory* (Notre Dame 1984).
- Nietzsche, Friedrich, *Over nut en nadeel van geschiedenis voor het leven: tweede traktaat tegen de keer* (1874; Nederlandse vertaling Groningen 1994).
- Nora, Pierre, *Les lieux de memoire* (3dl.) (Parijs 1984-1992).
- Onderwijsraad, *De stand van educatief Nederland* (Den Haag 2005).
- Pingel, Falk, *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision* (2e herziene druk; Parijs 2009).
- Raxhon, Philippe, 'De Leeuw van Waterloo. Een trefpunt van verleden, heden en toekomst' in: Jo Tollebeek e.a. (red.) *België. Een parcours van herinnering I, plaatsen van geschiedenis en expansie* (Amsterdam 2008) 178-189.
- Renan, Ernest, *Wat is een natie?* (Parijs 1882; Nederlandse vertaling Amsterdam 1945).
- Repoussi, Maria en Nicole Tutiaux-Guillon, 'New Trends in History Textbook Research: Issues and Methodologies toward a School Historiography', *Journal of Educational Media, Memory, and Society* 2/1 (2010) 154-170.
- Renard, B.J., *Réponse aux allégations anglaises sur la conduite des troupes Belges en 1815* (Brussel 1855).
- Ribbens, Kees, Strijdtonelen. De Tweede Wereldoorlog in de populaire historische cultuur (oratie Erasmus Universiteit Rotterdam 2013).
- Ricoeur, Paul, *Time and Narrative I* (Chicago and London 1983).
- Rijpma, Jasper, *Jan Pieterszoon Coen op school. Historisch besef en geschiedenisonderwijs in Nederland, 1857-2011* (MA thesis Universiteit van Amsterdam 2012).
- Roberts, Andrew, *Waterloo, Napoleon's last gamble* (Londen 2005).
- Runia, Eelco, *De pathologie van de veldslag. Geschiedenis en geschiedschrijving in Tolstoj's Oorlog en vrede* (Amsterdam 1995).
- Sas, Niek van, 'Towards a new national history: Lieux de mémoire and other theaters of memory', in Joep Leerssen and Ann Rigney eds., *Historians and social values* (Amsterdam 2000) 169- 183.
- Sas, Niek van, *De metamorfose van Nederland. Van oude orde naar moderniteit, 1750-1900* (Amsterdam 2004).
- Schulze, Hagen, *States, nations and nationalism. From the middle ages to the present* (Oxford 2001).
- Sloos, Louis Ph., *Onze slag bij Waterloo. De beleving van de overwinning op Napoleon in Nederland* (Nijmegen 2015).

- Steegmans, Martin, *Vergeten glorie? De slag bij Waterloo in het collectieve geheugen van Nederland, 1815-1965* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2011).
- Tamse, Coen, 'De emancipatie van de Nederlandse vorstenbiografie', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 127/3 (2014) 459-482.
- Tollebeek, Jo, *De toga van Fruin. Denken over geschiedenis in Nederland sinds 1860* (Amsterdam 1996).
- Tollebeek, Jo, "'Vanuit de aangrenzende kamer". Over geschiedenis, traditie en geheugen' in: *Handelingen van de Koninklijke Zuidnederlandse Maatschappij voor Taal- en Letterkunde en Geschiedenis. Jaarboek 1996* (Brussel 1997) 165-181.
- Tollebeek, Jo, "'Vaut le voyage". De Belgische plaatsen van herinnering' in: Jo Tollebeek e.a. (red.) *België. Een parcours van herinnering I, plaatsen van geschiedenis en expansie* (Amsterdam 2008) 13-25.
- Vegt, Anne Luc van der e.a., *De canon in het onderwijs. Een nulmeting* (paper voor de conferentie Onderzoek in Cultuureducatie, Rijksuniversiteit Groningen 2008).
- Vels Heijn, Nicolaas, *Glorie zonder helden* (Amsterdam 1990).
- Wertsch, James, 'Specific narratives and schematic narrative templates', in: P. Seixas (red.), *Theorizing historical consciousness* (Toronto 2004) 49-62.
- Wilschut, Arie, Dick van Straaten en Marcel van Riessen, *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent* (2e herziene druk; Bussum 2013).
- Wilschut, Arie en Danique van der Rijt-de Ridder, 'De Romeinen vinden ons wilde barbaren' Perspectiefgebruik bij schrijven en spreken over Nederlandse geschiedenis', *Kleio* 7 (2014) 62-67.
- Wood, D., *On Paul Ricoeur. Narrative and interpretation* (New York 1991).
- Zanten, Jeroen van, *Koning Willem II, 1792-1849* (Amsterdam 2013) 199.
- Zerubavel, Eviatar, *Time Maps. Collective memory and the social shape of the past* (Chicago en Londen 2003).

## Digitale bronnen

- Auteur onbekend, 'French try to block Battle of Waterloo coin' <http://www.telegraph.co.uk/news/politics/11462782/French-try-to-block-Battle-of-Waterloo-coin.html> (13-3-2015).
- Babington Macaulay, Thomas, *The history of England, from the accession of James II* (Philadelphia z.j.) 739: <http://www.gutenberg.org/ebooks/1468> (8-2-2015).
- Bennett, Jason, 'History teachers from 20 European countries are looking at the battle of Waterloo': <http://www.thebrusselstimes.com/art-culture/history-teachers-from-20-european-countries-are-looking-at-the-battle-of-waterloo> (13-3-2015).
- Boekholt, P.Th.F.M. en E.P. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd* (Assen/Maastricht 1987): [http://www.dbnl.org/tekst/boek009gesc01\\_01/boek009gesc01\\_01\\_0011.php](http://www.dbnl.org/tekst/boek009gesc01_01/boek009gesc01_01_0011.php) (14-4-2015).
- EUROCLIO: <http://www.euroclio.eu> (30-12-2014).

Oñorbe Genovesi, Iñaki, 'Frankrijk wint slag om Waterloo-munt': <http://www.volkskrant.nl/buitenland/frankrijk-wint-slag-om-waterloo-munt~a3899668/> (13-3-2015).

George Eckert Institute for International Textbook Research: <http://www.gei.de/en/the-institute/mission-statement.html> (30-12-2014).

Samenvatting van het rapport van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming o.l.v. De Rooy: <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/rapporten/2006/01/03/samenvatting-van-het-advies-verleden-heden-en-toekomst/rapport-herzien.pdf> (29-12-2014).

Toebes, Joop, 'Van een leervak naar een denk- en doevak. Een bijdrage tot de geschiedenis van het Nederlands geschiedenisonderwijs', 66-109: <http://www.geschiedenisindeklas.com/geschiedenis-van-schoolboeken/documenten-over-geschiedenisonderwijs> (14-4-2015).

Vensters van de vaderlandse canon: <http://entoen.nu> (29-12-2014).

Verslaglegging van de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon: <http://entoen.nu/over> (29-12-2014).

### **Ongepubliceerde papers**

Joke van der Leeuw-Roord, 'Conclusions of the Waterloo-seminar', paper gepresenteerd op het EUROCLIO seminar *Teaching 1815. Rethinking the Battle of Waterloo from Multiple Perspectives*, Eigenbrakel, 13-2-2015.