

# Verloren zonen van het vaderland

De Boerenoorlogen en nationale identiteit in  
Nederlandse geschiedensmethoden, ca. 1907-2012



Evy van Ast

417267

Master thesis Maatschappijgeschiedenis

Erasmus Universiteit Rotterdam

9-11-2016





# Verloren zonen van het vaderland

*De Boerenoorlogen en nationale identiteit in Nederlandse  
geschiedenismethoden, circa 1907-2012*

Evy van Ast

Master Thesis Maatschappijgeschiedenis

Honours degree

Erasmus School of History, Culture and Communication

Erasmus Universiteit Rotterdam

Rotterdam, 9-11-2016

Begeleider: prof. dr. Maria Grever

Tweede lezer: drs. Robbert-Jan Adriaansen

Omslagafbeelding: 'Le lion anglais et le taureau Boer' (1899)  
Afkomstig uit *Le Petit Journal*.  
Afbeelding afkomstig van: <http://fineartamerica.com/>

## Woord vooraf

Wie de presentatie van de Boerenoorlogen in Nederlandse geschiedenis­school­boeken analyseert, kan niet om de ontelbare bronnen over de Zuid-Afrikaanse Boeren heen. Eén van de eerste studies die ik las ging over de mythe van de stamverwantschap. Geïntrigeerd las ik hoe de stamverwantschap veranderde van een puur feitelijke relatie in “de verbindende kracht van de Hollandse stam”. Terwijl ik steeds meer bronnen verzamelde stelde ik mezelf tot doel om geen zijwegen te bewandelen en gefocust te werk te gaan. Makkelijker gezegd dan gedaan. Gaandeweg raakte ik gefascineerd. Overal kwam ik de Zuid-Afrikaanse Boeren tegen: in documentaires, dagboeken, jeugd­boeken, romans, tijdschriften en zelfs in films. Intens bleef het en saai was het nooit. Steeds weer borrelde die vraag op: waar kwam toch die Nederlandse fascinatie voor de Zuid-Afrikaanse Boeren vandaan?

Om mijn onderzoek naar de representatie van de Boerenoorlogen in Nederlandse schoolboeken meer diepgang te geven, verbleef ik enige tijd met mijn studiegenoot Michelle van Kooten in het George Eckert Instituut. Medewerkers van het instituut ontvingen ons gastvrij en waren bovendien zeer behulpzaam. In alle rust wilde ik bronnen zoeken en mijn masterthesis afronden. Bij mijn vertrek was ik pas halverwege: een ervaring rijker, een illusie armer.

Ruim zes maanden schrijven en schrappen volgden. Hoe langer ik met het onderwerp bezig was, hoe meer ik besepte dat de belangstelling en steun van familie, vrienden en deskundigen onontbeerlijk waren. In de verschillende fasen speelde mijn vader Leo een stimulerende rol. Mijn dank gaat verder uit naar Robbert-Jan Adriaansen en mijn studiegenoten uit de research workshop. Zij waren kritische en vooral enthousiaste meelezers die mij op koers hielden. In het bijzonder wil ik mijn thesis begeleider Maria Grever bedanken voor haar veelzijdige steun. Het is bovenal door haar inzichten, commentaren en aanmoedigen dat ik het schrijven van dit onderzoek tot een goed einde heb weten te brengen.

Evy van Ast

Rotterdam, november 2016.



## INHOUD

<b>HOOFDSTUK 1</b>	<b>INLEIDING .....</b>	<b>13</b>
1.1	VRAAGSTELLING .....	15
1.2	THEORETISCHE CONCEPTEN .....	18
	<i>NATIONALISME EN NATIONALE IDENTITEIT .....</i>	<i>18</i>
	<i>MYTHEN.....</i>	<i>21</i>
	<i>REDENEERPATRONEN EN PLOTSTRUCTUREN .....</i>	<i>23</i>
1.3	WETENSCHAPPELIJKE HISTORIOGRAFIE OVER DE BOERENOORLOGEN .....	26
1.4	BRONNEN .....	30
	<i>GESCHIEDENISLEERBOEKEN, GESCHIEDENISSCHOOLBOEKEN EN GESCHIEDENISMETHODEN.....</i>	<i>30</i>
	<i>SCHOOLBOEKENANALYSE.....</i>	<i>32</i>
1.5	METHODEN EN OPZET .....	34
<b>HOOFDSTUK 2</b>	<b>DE BOERENOORLOGEN EN DE OPKOMST EN VAL VAN DE APARTHEID.....</b>	<b>38</b>
2.1	VAN ORANJE VRIJSTAAT NAAR DE ZUID-AFRIKAANSE REPUBLIEK.....	38
2.2	DE NEDERLANDSE PUBLIEKE OPINIE .....	48
2.3	CONCLUSIE.....	51
<b>HOOFDSTUK 3</b>	<b>ONTWIKKELINGEN IN HET NEDERLANDSE GESCHIEDENISONDERWIJS .....</b>	<b>53</b>
3.1	DE NEGENTIENDE EEUW: EEN EERSTE AANZET TOT NATIONAAL ONDERWIJS.....	54
3.2	INVOERING VAN HET SCHOOLVAK GESCHIEDENIS .....	55
3.3	DIDACTISCHE EN PEDAGOGISCHE VERNIEUWING.....	57
3.4	HERNIEUWDE NATIONALISERING: HET TIJDVAKKENKADER VAN DE COMMISSIE DE ROOIJ EN DE CANON VAN DE NEDERLANDSE GESCHIEDENIS .....	61
3.5	CONCLUSIE.....	63
<b>HOOFDSTUK 4</b>	<b>EEN LANGZAAM DOVENDE VLAM? EEN KWANTITATIEVE ANALYSE .....</b>	<b>66</b>
4.1	ONDERZOEKSMETHODE .....	67
4.2	PIEKEN EN DALEN IN HET BLADZIJDENAANTAL .....	68
4.3	VAN PAUL KRUGER NAAR NELSON MANDELA .....	73
4.4	CONCLUSIE.....	80
<b>HOOFDSTUK 5</b>	<b>DE TRANSFORMATIE VAN HELDEN EN VIJANDEN. EEN NARRATOLOGISCHE ANALYSE .....</b>	<b>83</b>
5.1	ONDERZOEKSMETHODE .....	84
5.2	EEN VERSCHILLENDE 'KIJK' OP HET VERLEDEN.....	88
	<i>1907-1940 .....</i>	<i>88</i>
	<i>1946-1968 .....</i>	<i>92</i>
	<i>1969-2012 .....</i>	<i>98</i>
5.3	REDENEERPATRONEN OVER DE RELATIE NEDERLAND EN DE BOEREN.....	104
	<i>1907-1940 .....</i>	<i>105</i>
	<i>1946-1968 .....</i>	<i>107</i>
	<i>1969-2012 .....</i>	<i>110</i>
5.4	MYTHE VAN DE NATIESTAAT.....	112
	<i>1907-1940 .....</i>	<i>113</i>
	<i>1946-1968 .....</i>	<i>115</i>



1969-2012 .....	117
5.5 CONCLUSIE .....	120
<b>HOOFDSTUK 6 SLOTBESCHOUWING .....</b>	<b>122</b>
<b>BRONNEN.....</b>	<b>129</b>
<b>LITERATUURLIJST .....</b>	<b>130</b>
<b>BIJLAGEN.....</b>	<b>133</b>



“Wij gevoelen ons één met den Zuid-Afrikaan, omdat wij weten, dat hij bloed is van ons bloed, omdat zijn voorgeslacht is uitgegaan van ons land, omdat zijn karakter nader staat tot het onze dan van eenig ander volk, omdat wij begrijpen wat hij schrijft in zijne eigene taal, ook al hebben wij die niet opzettelijk aangeleerd, omdat wij hem volkomen verstaan, wanneer hij tot ons komt en ons in eigen woorden als zijne broeder begroet”

Jan te Winkel, *De Nederlandsche taal in Zuid-Afrika*, 1897.



## Hoofdstuk 1 Inleiding

‘Hebt gij 't gehoord, hoe onze broeders lijden. Het zonental door Neêrland steeds beheerd. Dat Britsch geweld, sterk door de nood der tijden. Ons met de Kaap als heeft van 't hart gescheurd?’<sup>1</sup>

We kunnen het ons nu nauwelijks meer voorstellen, maar rond 1900 zinderde Nederland van de pro-Afrikaanse sentimenten. Om het ontstaan hiervan beter te kunnen duiden, moeten we teruggaan naar de negentiende eeuw. Toen verlieten de zogenaamde trekboeren de Kaapkolonie op zoek naar meer land en stichtten ze uiteindelijk landinwaarts de Boerenrepublieken Transvaal (1852) en Oranje Vrijstaat (1854). De vondst van diamanten en goud in deze gebieden stimuleerde de wens van Britse zijde om de beide republieken, samen met de kustprovincies de Kaap en Natal, in een Zuid-Afrikaanse federatie onder Brits bestuur samen te voegen. Het eerste gewapende conflict dat hierover ontstond (1880-1881) werd door Transvaal gewonnen. De overwinning van de Nederlandstalige Boeren op het Britse imperium ging gepaard met een snel groeiende beweging van Boerensympathisanten over de hele wereld en zeker in Nederland. In 1881 werd de Nederlandsch Zuid-Afrikaanse Vereeniging opgericht om de banden met de ‘stamverwanten’ in Zuid-Afrika te versterken.<sup>2</sup> Hoewel de Boeren overal op het Europese continent op sympathie konden rekenen, waren nergens de steunbetuigingen zo emotioneel geladen als in Nederland. Dit had alles te maken met de gevoelens van stamverwantschap die de oorlog hier losmaakte. De Boeren waren in meerderheid afstammelingen van Nederlandse kolonisten die zich daar vanaf 1652 hadden gevestigd.<sup>3</sup> Maar dat besef had in Nederland nooit tot grote betrokkenheid geleid, eerder tot meewarigheid over hun archaïsche opvattingen en levenswijze. Dit veranderde echter toen de Boeren zich, zowel tijdens de eerste als de tweede Boerenoorlog, verzetten tegen het Britse gezag. Vanaf dat moment werden de Boeren als *verloren zonen*, die het ‘Geuzenbloed’ in de aderen hadden stromen, in de armen gesloten.<sup>4</sup> Plots werden de Boeren gezien als verwaarloosde stamverwanten, die eenvoudig van geest maar wel gezond van verstand waren. Ook waren de Boeren, volgens de beeldvorming, een groep die gehecht was aan traditionele normen en waarden. Dat deze neven in het verre zuiden door een van de machtigste naties ter wereld bedreigd werden, deed in Nederland ook een nationalisme oplaaien. Deze gevoelens werden tijdens het verloop van de Tweede Boerenoorlog nog veel intenser.<sup>5</sup>

---

<sup>1</sup> Robert Dorsman, ‘Het groot Afrikaander volk geboren’:

<http://www.trouw.nl/tr/nl/4512/Cultuur/article/detail/2486879/2001/09/29/Het-groot-Afrikaander-volk-geboren.dhtml> (8-12-15)

<sup>2</sup> Barbara Henkes, ‘Een warm welkom voor blanke nieuwkomers? Nederlandse emigratie en Zuid-Afrikaanse natievorming (1902-1961)’, *Tijdschrift voor sociale en economische geschiedenis* 10 (2013) 5-7.

<sup>3</sup> Martin Bossenbroek, *De Boerenoorlog* (Amsterdam 2012) 13.

<sup>4</sup> Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 11-14.

<sup>5</sup> Wilfred Jonckheere, ‘Nederland, Vlaanderen en de Boerenoorlog’, in Ena Jansen en Wilfred Jonckheere, *Boer en Brit. Ooggetuigen en schrijvers over de Anglo-Boerenoorlog in Zuid-Afrika* (Amsterdam 2001) 32.

Verschillende studies wijzen op de relatie tussen het oploeiend nationalisme in Nederland en de Boerenoorlogen. Voor zover kon worden nagegaan ontbreekt empirisch onderzoek naar deze relatie in schoolboeken. Deze masterthesis kan hieraan een bijdrage leveren. Welke rol hebben de Boerenoorlogen in de Nederlandse geschiedensmethoden op het voortgezet onderwijs gespeeld? En wat zegt dit over de nationale identiteit van Nederland? Geschiedenisonderwijs is één van de instellingen waarmee verhalen over nationale helden, gevoelens van trots en verbondenheid kunnen worden overgebracht. Hoewel de nationalistische invalshoek van het Nederlandse geschiedenisonderwijs minder was dan in andere Europese landen, was er wel sprake van een vaderlandslievende benadering in het middelbaar onderwijs. Ook op de lagere school stond vaderlandse geschiedenis tot ver in de twintigste eeuw centraal.<sup>6</sup> De primaire taak van dit geschiedenisonderwijs was 'de opwekking tot warme vaderlandsliefde als bestanddeel der nationale opvoeding'.<sup>7</sup>

De eerste wet die betrekking had op het middelbaar onderwijs was de Schoolwet van 1863. Door deze wet gingen de hogere burgerscholen (hbs), de middelbare meisjesscholen (mms) en de polytechnische school in Delft tot het middelbaar onderwijs behoren.<sup>8</sup> Voor de geleerde stand waren er het gymnasium en de universiteit, het hoger onderwijs.<sup>9</sup> Met de Wet op het Middelbaar Onderwijs van Thorbecke in 1863 werd het geschiedenisonderwijs als zelfstandig schoolvak ingevoerd. Voor de gymnasia was dit pas in 1876.<sup>10</sup> Hoewel de verschillende schooltypen specifieke doelstellingen kenden, had het geschiedenisonderwijs drie doelstellingen die voor alle schooltypen hetzelfde waren: de overdracht van algemene kennis en beschaving; bijdragen aan een beter begrip van de moderne samenleving; het stimuleren van vaderlandsliefde en nationale trots.<sup>11</sup> Zowel op de lagere scholen als op het voortgezet onderwijs was de opwekking van vaderlandsliefde tussen circa 1860 en 1920 één van de taken van het geschiedenisonderwijs. Grote daden van het Nederlands voorgeslacht, patriottische verhalen, vaderlandse helden en politieke en militaire geschiedenis vormden een groot deel van de geschiedenislessen in de negentiende en twintigste eeuw.<sup>12</sup> Het is daarom te verwachten dat de Boeren, die het aloude 'geuzenbloed' door hun anderen hadden stromen, een grote rol gespeeld hebben in de geschiedenisboeken. De Boeren werden immers bestempeld als vaderlandse helden.<sup>13</sup>

---

<sup>6</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit*, 54-55.

<sup>7</sup> Toebees geciteerd in: Grever en Ribbens, *Nationale identiteit*, 55.

<sup>8</sup> P. Boekholt en E.P. De Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland. Vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd* (Assen en Maastricht 1987) 183.

<sup>9</sup> Kees Mandemakers, *HBS en gymnasium. Ontwikkeling, structuur, sociale achtergrond en schoolprestaties in Nederland, circa 1800-1968* (Amsterdam 1996) 35.

<sup>10</sup> J.G. Toebees, *Geschiedenis: een vak apart? Het probleem van de verbinding van geschiedenis met andere mens- en maatschappijvakken-in het bijzonder maatschappijleer- in het voortgezet onderwijs van de Bondsrepubliek Duitsland, Engeland en Nederland* (Nijmegen 1981) 241.

<sup>11</sup> Hilde Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs, 1863-1920. Gymnasium, h.b.s. en m.m.s. in onderwijssysteem, leerplan en geschiedenisonderwijs* (Delft 2002) 277-279.

<sup>12</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit*, 55.

<sup>13</sup> Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 11-14.

In dit inleidende hoofdstuk behandel ik allereerst de vraagstelling van dit onderzoek. Vervolgens worden de theoretische concepten nationale identiteit, plotstructuren, redeneerpatronen en mythen uitvoerig besproken. In de wetenschappelijke historiografie worden de verschillende studies over de Boerenoorlogen in Nederland beschreven. Daarna bespreek ik de bronnen en methoden van dit onderzoek. In deze paragraaf wordt onder andere het debat over schoolboekenanalyses uiteengezet. In de laatste paragraaf beschrijf ik hoe dit onderzoek tot stand is gekomen en is opgezet.

## 1.1 Vraagstelling

Geen buitenlandse oorlog heeft zozeer tot de volksverbeelding in de Lage Landen gesproken als de Tweede Boerenoorlog die van oktober 1899 tot mei 1902 woedde. De oorlog bracht emoties en uitbarstingen van verontwaardiging teweeg die men vijftig jaar eerder niet mogelijk geacht zou hebben. In verschillende studies wordt een uitgebreide beschrijving gegeven van het verloop van de Boerenoorlog, de beeldvorming, de propaganda en wordt de relatie tussen het nationalisme en de oplaaierende Nederlandse liefde voor de Boeren beschreven. Het doel van dit onderzoek is om meer inzicht te verschaffen in de historische beeldvorming over de Boeren aan de hand van geschiedenismethododes voor het middelbaar onderwijs, in relatie met het Nederlands nationalisme en de constructie van een nationale identiteit. Daarnaast wordt met dit onderzoek gepoogd om het wetenschappelijk onderzoek naar geschiedenismethododes voor het voortgezet onderwijs uit te breiden. Hoewel geschiedenismethododes, en schoolboeken in het algemeen, geen vernieuwende historische informatie over een specifiek onderwerp zullen brengen, zoals over het verloop van een veldslag, bereiken zij wel een breed publiek.<sup>14</sup> Schoolboeken kunnen gezien worden, zo stelt bijvoorbeeld Stuart Foster, als “krachtige culturele artefacten” omdat zij de dominante ideeën, kennis en waarden bevatten van een samenleving.<sup>15</sup>

Naar aanleiding van bovenstaande luidt de centrale vraagstelling van dit onderzoek: *‘Hoe worden de Boerenoorlogen in Nederlandse geschiedenis­schoolboeken gerepresenteerd tussen ca. 1907 en heden, en wat zeggen deze representaties over de nationale identiteit van Nederland in die periode?’* Om de centrale vraag te kunnen beantwoorden zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. *Welke ontwikkelingen heeft het Nederlands geschiedenis­onderwijs in het middelbaar onderwijs doorgemaakt in de negentiende en twintigste eeuw?*

---

<sup>14</sup> Raphael de Keyser, ‘Schoolboekenhistoriografie. Een verkenning’, In Jo Tollebeek, Georgi Verbeeck en Tom Verschaffel, *De lectuur van het verleden. Opstellen over de geschiedenis van de geschiedschrijving aangeboden aan Reginald de Schryver* (Leuven 1998) 332.

<sup>15</sup> Stuart Foster, ‘Dominant Traditions in International Textbook Research and Revision’, *Education Inquiry* 1 (2011) 5.

2. *Wat is het kwantitatieve aandeel van de Boerenoorlogen in Nederlandse schoolboeken sinds 1907 tot heden?*
3. *Hoe worden de Boerenoorlogen gerepresenteerd in kwalitatieve zin in Nederlandse schoolboeken sinds 1907 tot heden?*
4. *In hoeverre verschillen Nederlandse representaties van die in Zuid-Afrikaanse schoolboeken en wat zegt dit vervolgens?*

In dit onderzoek worden schoolboeken geanalyseerd die gebruikt werden op de middelbare scholen, ook wel het voortgezet onderwijs genoemd, in de twintigste en eenentwintigste eeuw. Dit vereist enige toelichting en een korte uiteenzetting van de onderwijssituatie in Nederland. Allereerst worden in deze studie de schoolboeken geanalyseerd die, tot ca. 1968, gebruikt werden op de mms, hbs en het gymnasium in Nederland. Door de Wet op het Voortgezet Onderwijs, de zogenaamde Mammoetwet, werden de mulo, mms en hbs afgeschaft en vervangen door mavo, havo en vwo. Het gymnasium bleef wel als aparte opleiding bestaan, maar werd binnen het vwo naast het nieuwe atheneum geplaatst.<sup>16</sup> Door de invoering van de Mammoetwet was geschiedenisonderwijs nog slechts in de onderbouw van het middelbaar onderwijs voor alle leerlingen een verplicht vak. In de bovenbouw van het middelbaar onderwijs werden vakkenpakketten gekozen, waardoor niet alle leerlingen geschiedenis als eindexamen kregen.<sup>17</sup> Dit heeft tot gevolg dat na ca. 1968 schoolboeken geanalyseerd worden die zijn uitgegeven voor de eerste leerjaren van de havo, het vwo, atheneum of gymnasium.

Om enigszins te kunnen bepalen in hoeverre de representaties van de Boerenoorlogen specifiek zijn voor Nederland heb ik een pilotstudy uitgevoerd naar Zuid-Afrikaanse schoolboeken. Het is juist interessant om de representaties van de Boerenoorlogen in Nederlandse schoolboeken te vergelijken met de Zuid-Afrikaanse omdat de Boerenoorlogen zich hebben afgespeeld in Zuid-Afrika. Met name trachtte ik met deze pilotstudy te achterhalen of er sprake was van een algemeen proces of van een specifiek Nederlands proces. Hoe werd bijvoorbeeld de relatie met Nederland in de Zuid-Afrikaanse schoolboeken beredeneerd? En in hoeverre komen de verhaallijnen overeen? Wijzen ze dezelfde helden en 'bad guys' aan in het verhaal? We zullen in hoofdstuk vijf zien wat de Zuid-Afrikaanse schoolboeken ons kunnen vertellen over de specificiteit van de Nederlandse representaties. De selectie van de Zuid-Afrikaanse schoolboeken zal in paragraaf 1.5 worden besproken.

Zoals aangegeven omvat de gekozen tijdsafbakening de periode 1907-2012. Er is om een aantal redenen gekozen voor juist deze afbakening. Uit vooronderzoek bleek dat het narratief over de

---

<sup>16</sup> P. Boekholt en E de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland* (Assen en Maastricht 1987) 286-288.

<sup>17</sup> Arie Wilschut, 'Historische achtergronden van het rapport van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming' in B. Billiet e.a., *Het verleden in het heden* (Gent 2002) 49-70.



Boerenoorlogen ook nog aanwezig was in schoolboeken uit de eenentwintigste eeuw. Daarom is er voor gekozen om de onderzoeksperiode door te laten lopen tot 2012. Op deze manier wordt de gehele representatie van de Boerenoorlogen in de door mij geselecteerde schoolboeken onderzocht: vanaf 1907, het eerste jaar waarin de Boerenoorlogen worden vermeld in de schoolboeken, tot en met 2012, het laatste jaar waarin het narratief in een schoolboek voorkomt. Een andere reden voor deze afbakening is de maatschappelijke impact van de overwinningen die de Boeren boekten op de Britten. Het besef dat de Boeren zich succesvol konden verzetten tegen de Britten veroorzaakte in Nederland een grote sympathie en maakte dat veel Nederlanders zich identificeerden met hun heldenstrijd.<sup>18</sup> Juist deze momenten zijn van belang voor het onderzoek in de schoolboeken. Uitgevers en schoolboekenauteurs kiezen immers voor onderwerpen die scholen belangrijk vinden. Hoewel menigeen zou verwachten dat voornamelijk protestantse scholen belang hechtten aan de vrijheidsstrijd was dit niet het geval. Heel Nederland verkeerde rond de eeuwwisseling in een roes van onstuimige Boerenliefde. Volgens Bossenbroek identificeerden zowel protestante als katholieke burgers zich met de Boeren.<sup>19</sup> Hij stelt dat de vereenzelviging met de Boeren in de hand werd gewerkt doordat de Nederlandse samenleving tegen de eeuwwisseling in de ban was geraakt van militant nationalisme vanwege het machtsvertoon in Indië dat aanstekelijk werkte.<sup>20</sup> Men droomde van een Nieuw Nederland onder het Zuiderkruis. De helden- en mythestatus van de Boeren lijkt dus bij uitstek een narratief te zijn geweest dat zich leende voor het versterken van nationale gevoelens.

Een heel ander criterium om de betrokkenheid van de samenleving en overheid bij Zuid-Afrika te toetsen is de straatnaamgeving. Meer dan 350 Nederlandse straten, lanen, pleinen en dergelijke, al dan niet bijeengeleggen in Transvaalbuurten, kregen uiteindelijk een naam ontleend aan Zuid-Afrika.<sup>21</sup> Opvallend is dat Rob Kooloos in zijn masterthesis *The story of street names in the Netherlands* concludeert dat veel van deze straatnamen voornamelijk aanwezig waren in protestantse steden. Daarom stelt hij dat niet alle groepen in de Nederlandse samenleving, zoals katholieken, zich even verbonden voelden met de Zuid-Afrikaanse Boeren.<sup>22</sup> Zijn onderzoek lijkt bovengenoemde bewering van Bossenbroek tegen te spreken. Mocht Kooloos' conclusie juist zijn dan zouden we dit ook terug moeten zien in de katholieke schoolboeken. Ik zal op deze kwestie nog terug komen bij de bespreking van mijn onderzoeksresultaten in hoofdstuk vijf.

Kortom, rond 1900 lijken veel Nederlanders gefascineerd te zijn geweest door mythes en heldenverhalen over de stamverwanten die de strijd aan gingen met de Britten. Aangezien het doel van

---

<sup>18</sup> Michael Barthorp, *Slogging Over Afrika. The Boer Wars 1815-1902* (Londen 2002) 81-90.

<sup>19</sup> Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 14.

<sup>20</sup> *Ibidem*, 14-17.

<sup>21</sup> Bossenbroek, *Holland op zijn Breedst*, 230-233.

<sup>22</sup> Rob Kooloos, *The story of street names in the Netherlands A comparative analysis of themes used in street naming in Noord-Brabant and Holland, 1859-1939* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2010) 37-38.

dit onderzoek is om meer inzicht te verschaffen in de historische beeldvorming over de Boeren, gerelateerd aan de constructie en versterking van de Nederlandse identiteit, moet niet alleen onderzocht worden hoe de Boerenoorlogen in de narratieven weergegeven werden, maar ook of en wanneer de verhalen over de Boeren in de geschiedenismethoden terecht kwamen en wanneer zij verdwenen uit de schoolboeken.

## 1.2 Theoretische concepten

Voor dit onderzoek zijn allereerst de debatten en studies over naties, nationalisme en de werking van mythes van belang. In deze paragraaf behandel ik daarom het theoretisch discours over achtereenvolgens nationalisme en nationale identiteit, mythes, plotstructuren en redeneerpatronen.

### *NATIONALISME EN NATIONALE IDENTITEIT*

Wat is een natie? Hoe verhoudt de natie zich ten opzichte van andere vormen van menselijk samenleven? En wellicht een nog belangrijkere vraag, wat is nationalisme? Een van de eerste auteurs die nationalisme beschrijft is Johan Gottfried Herder. Hij lost het probleem van het definiëren van een natie op door zich te beroepen op het bestaan van een Volksgeist, een ongrijpbaar geheel van ideeën, tradities en attitudes die specifiek zijn voor een volk. Volgens Herder zijn nationalistische gevoelens voor ons even vanzelfsprekend als ademen. Eind van de achttiende eeuw bedacht hij de term 'nationalismus'. Daarmee doelde hij op een organisch geheel van karakteristieke cultuuruitingen binnen individuele naties.<sup>23</sup>

Ruim een eeuw later omschrijft de Britse socioloog, filosoof en antropoloog Ernest Gellner nationalisme als een 'primarily political principle, which holds that the political and national unit should be congruent'.<sup>24</sup> Deze woorden doen vermoeden dat de betekenis van het nationalisme vooral in een politiek-staatkundige context zou moeten worden geduid. Maar in zijn beschouwingen schenkt Gellner juist ook veel aandacht aan de relatie tussen politiek, cultuur en modernisering. Bij de overgang van traditionele agrarische samenlevingen naar moderne geïndustrialiseerde maatschappijen was volgens hem de totstandkoming van een culturele homogeniteit van cruciaal belang. Het karakter van industriële samenlevingen vereist van haar leden immers een hoge mate van flexibiliteit met betrekking tot sociale mobiliteit, schaalvergroting en het vermogen of uitoefenen van verschillende functies. Alleen door het creëren van een zo hoog mogelijke culturele homogeniteit kon hieraan tegemoet worden gekomen. Via onderwijs en uniforme scholing moest deze zogenoemde high culture door de staat

---

<sup>23</sup> Kris Deschouwer en Marc Hooge, *Politiek. Een inleiding in de politieke wetenschappen* (Den Haag 2011) 84-85.

<sup>24</sup> Gellner, *Nations and Nationalism*, 1.

worden gegeneerd, zodat er binnen de afzonderlijke staten cultuurgemeenschappen konden ontstaan waarvan de leden niet alleen letterlijk maar ook figuurlijk dezelfde taal spraken, in die zin dat zij zich in toenemende mate eenzelfde nationaal normen- en waardenpatroon eigen maakten.<sup>25</sup> Onomstreden is Gellner beslist niet. Zo heeft Henk te Velde gewezen op het bestaan van een nationaal besef in Nederland aan het begin van de negentiende eeuw, terwijl toen nog geen sprake was van industrialisering. Volgens hem wortelt het nationaal besef dan ook meer in de Verlichting en vervolgens in het liberalisme, die de basis legden voor een gestandaardiseerde cultuur.<sup>26</sup>

Ook Anthony Smith stelt dat het nationalisme oudere wortels heeft dan Gellner beweert. Hij ziet nationalisme als een voortzetting van een continue aanwezigheid van etnische groepsidentiteiten. Hij vindt dat sterk de nadruk is gelegd op de constructie van nationale identiteiten van boven af door elites en is van mening dat dergelijke constructies niet 'ex nihilo' tot stand kunnen worden gebracht. Het modern nationalisme stoelt volgens Smith op twee tradities. De één is de traditie van het burgerschap, territoriaal patriottisme en volkssoevereiniteit, die terug te voeren is tot de Griekse stadstaat in de Oudheid. De andere is de etnische traditie, die teruggaat op vroege middeleeuwse stamverbanden en waarin volgens Smith vaak religie een belangrijke samenbindende rol vervulde. Een ideaal van een territoriale politieke gemeenschap werd zo over de verbondenheid van de etnoculturele gemeenschap gelegd.<sup>27</sup>

Verder betoogt Eric Hobsbawm, waarmee hij in de voetsporen van Gellner treedt, dat het nationalisme een modern fenomeen is. Hij stelt dat de natiestaat onlosmakelijk verbonden is met moderniteit en nauw samenhangt met een bepaald soort territoriale entiteit. Hij beweert dat veel tradities uitgevonden zijn en gebruikt worden om zo de nationale eenheid te legitimeren en uit te leggen.<sup>28</sup> Zo stelt hij: 'Traditions which appear or claim to be old are often quite recent in origin and sometimes invented. It is clear that plenty of political institutions, ideological movements and groups – not least in nationalism – were so unprecedented that even historic continuity had to be invented.'<sup>29</sup> Hobsbawm schetst ook een aantal voorwaarden voor het ontstaan van naties en nationalisme. Aan deze voorwaarden werd in het negentiende-eeuwse Europa voldaan. Nationalisme ontstaat volgens Hobsbawm wanneer mensen zich met elkaar en met de politiek van een land verbonden voelen. Deze verbondenheid is volgens hem zeer sterk. Zelf in tijden van oorlogen scharen burgers zich immers zonder nadenken achter hun staat. Het ontstaan van verbondenheid is voornamelijk een kunstmatig proces. Doordat de staat een gedeeld verleden bedenkt, gedeelde normen en waarden schept en een gedeelde taal creëert. Deze notie is van groot belang voor dit onderzoek. Zoals we in de komende

---

<sup>25</sup> Gellner, *Nations and nationalism*, 1 en 34-46.

<sup>26</sup> Henk te Velde, 'Nederlands nationaal besef vanaf 1800', in T. Zwaan e.a., *Het Europees labyrint. Nationalisme en natievorming in Europa* (Meppel en Amsterdam 1991) 173-188.

<sup>27</sup> Anthony D. Smith, *National Identity* (Harmondsworth 1991) 8-13.

<sup>28</sup> Hobsbawm, 'Introduction: Inventing Traditions', 1-14.

<sup>29</sup> *Ibidem*, 1 en 7.

hoofdstukken zullen zien ontstond er een gevoel van verbondenheid met de Boeren door verwijzingen naar de gemeenschappelijke taal, het gezamenlijke verleden en de gedeelde cultuur.

Benedict Anderson heeft het in relatie tot nationalisme over imagined communities. Volgens Anderson zijn de grenzen van een volk in veel omstandigheden puur toevallig en zijn ze het gevolg van een aantal historische gebeurtenissen. De huidige grenzen van België en Nederland zijn bijvoorbeeld vooral het gevolg van een aantal opeenvolgende militaire krijgstochten. Anderson voegt echter nog een dimensie toe aan het begrip natie. Volgens hem is een natie een verbeelde politieke gemeenschap. Het is verbeeld, aldus Anderson, omdat de meeste mensen, zelfs in de kleinste gemeenschappen, elkaar nooit zullen leren kennen, maar toch bestaat in de geest van iedereen het beeld van de gemeenschap. De opkomst van natiestaten kan volgens Anderson verklaard worden door een nieuw besef van tijd, de afbrokkeling van religie en doordat de monarchie de sacrale legitimiteit verloor.<sup>30</sup>

In tegenstelling tot wat de meeste historici beweren, beschrijft Adrian Hastings in zijn studie *The Construction of Nationhood. Ethnicity, Religion and Nationalism* dat het nationalisme volledig los staat van moderniteit. Volgens Hastings vinden zowel de natiestaat als het nationalisme hun oorsprong in de middeleeuwen. Beide zijn afhankelijk van de christelijke religie en de ontwikkeling van de literatuur in de volkstaal.<sup>31</sup> Zo stelt Hastings: 'Nationalism owes much to religion, to Christianity in particular. Nations developed, as I have suggested, out of a typical medieval and early modern experience of the multiplication of vernacular literatures and of the state systems around them, a multiplication largely dependent upon the church, its scriptures and its clergy. Nation-formation and nationalism have in themselves almost nothing to do with modernity.'<sup>32</sup>

De opvattingen over de oorsprong en het karakter van nationalisme lopen dus tamelijk uiteen. De betekenis van nationalisme kan betrekking hebben op eenvoudig gevoel, een politieke uitvinding, een zuiver moderne aangelegenheid of iets dat al lang bestaat, het product van bepaalde sociale omstandigheden of een ongebonden doctrine. In navolging van Anderson, die de natie een verbeelde gemeenschap van burgers genoemd heeft, kan gesteld worden dat gevoelens van nationale eenheid alleen reële betekenis krijgen als er sprake is van gemeenschappelijke tradities, een gemeenschappelijk verleden en een gemeenschappelijke cultuur. Het ontstaan van het 'printcapitalism', een gemeenschappelijke taal, uitgevonden tradities en nationale mythen speelden een grote rol in het concretiseren van de nationale gemeenschap.<sup>33</sup> Op grond van de besproken theorie beschouw ik de nationale identiteit als een (sociaal) product, de uitkomst van 'top down' en 'bottom up' processen. Bij het vormen van een nationale identiteit, zo stellen ook Grever en Ribbens, lijkt het noodzakelijk dat er

---

<sup>30</sup> Benedict Anderson, *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism* (London en New York 2006) 6-23; Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 24-25.

<sup>31</sup> Adrian Hastings, *The Construction of Nationhood. Ethnicity, Religion and Nationalism* (Cambridge 2007) 1-11 en 205-209

<sup>32</sup> Adrian Hastings, *The Construction of Nationhood*, 205.

<sup>33</sup> Anderson, *Imagined Communities*, 37-47.

een besef is van de eigen historische plek ten opzichte van anderen. Het gevoel van een gezamenlijke geschiedenis maakt het mogelijk dat een natie ontstaat, een groep mensen met een eigen historisch besef.<sup>34</sup> Wanneer er sprake is van een eigen ruimte, en de aanwezigheid van een gezamenlijke geschiedenis die als legitimatie kan dienen, kan er een natie en de daaraan gekoppelde nationale identiteit ontstaan. Nationale identiteit is het resultaat van een collectieve identificatie met de natiestaat. Dat resultaat is een tijdgebonden imago van een land, gebaseerd op bepaalde kenmerken die verbonden zijn met een gedeeld verleden en die verwijzen naar de toekomst. Deze kenmerken hebben betrekking op taal, cultuur, symbolen, gedrag, waarden, opvattingen; ze begrenzen tegelijkertijd wie of wat nationale identiteit mag en kan uitdragen.<sup>35</sup>

In de zoektocht van een gemeenschap naar identiteit spelen mythen een belangrijke rol. We laten de geschiedenis van een natiestaat graag beginnen met een heroïsch moment uit het verleden. Zoals bij de glorieuze opstand van de Bataven. De mythe is dat 'de Nederlander' van de Bataven afstamt. In werkelijkheid trokken de Bataven rond 400 weg en vond waarschijnlijk stamvermenging plaats met de Salische Franken.<sup>36</sup> Evenals bij de Bataven was er ook sprake van mythevorming over de Boeren. De Nederlandse leeuw leek weer eens te brullen, ditmaal echter in Zuid-Afrika. Daarom bespreek ik in het hiernavolgende deel het specifieke karakter van nationale mythen.

## **MYTHEN**

Het woord mythe is afkomstig van het Griekse woord 'mythos' en betekent simpelweg 'verhaal'. Maar niet ieder willekeurig verhaal kan een mythe zijn. Van Dale definieert een mythe als een verhalende en doorgaans vleierende, geheel of gedeeltelijk onnauwkeurige traditie, bewust of anderszins in het leven geroepen met betrekking tot het verleden van een volk, groep of individu.<sup>37</sup> Emile Durkheim, de grondlegger van de moderne sociologie, stelt dat geen enkele maatschappij stabiel kan blijven zonder dat er sprake is van een hoge mate van sociale solidariteit tussen de leden. De mate van sociale solidariteit hangt, volgens Durkheim, af van de vraag welke dominante maatschappelijke mythen in de desbetreffende maatschappij de toon zetten. De functie van mythen is volgens hem het samenbinden van een gemeenschap door een structuur te scheppen die kan worden geregeerd met regels en gewoontes.<sup>38</sup> Het is een opvatting die ook is uitgedragen door de historicus William McNeill in zijn artikel *The Care and Repairs of Public Myth*. Hij definieert een mythe als een algemene uitspraak over de wereld

---

<sup>34</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 26.

<sup>35</sup> Afgeleid van Tom Nair. Geciteerd in: Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 26.

<sup>36</sup> Daan Rutten, "Geschiedenis zit vol mythevorming":

[https://www.eshcc.eur.nl/fileadmin/ASSETS/eshcc/Onderzoek/CHC/EM\\_Maria\\_Grever.pdf](https://www.eshcc.eur.nl/fileadmin/ASSETS/eshcc/Onderzoek/CHC/EM_Maria_Grever.pdf) (10-10-16).

<sup>37</sup> Van Dalen, 'Gratis woordenboek online': <http://www.vandale.nl/> (5-01-16).

<sup>38</sup> Nico Wilterdink en Bart van Heerikhuizen, *Inleiding in de sociologie. Samenlevingen*. (Groningen 2009) 146-148.

of delen daarvan. Bij het ontbreken van geloofwaardige mythen, zo stelt hij, wordt het uiterst moeilijk om een coherent beleid te vinden voor publiek handelen en die ook vol te houden.<sup>39</sup>

Anthony Smith beschrijft, evenals Durkheim, dat de solidariteit binnen een etnie op een geheel van mythen over de afstamming en de herkomst van de groep steunt.<sup>40</sup> Dit is wat Smith ook wel de mythomoteur van een etnie noemt. Ook stelt Smith: 'As with families, so with ethnic communities and nations. Here, too, we witness the same passion for tracing origins and pedigrees, the same quest to discover a true identity. No aspirant group can be without its myth of descent, if it is to secure any recognition from competitors.'<sup>41</sup> Vanaf het einde van de negentiende eeuw hebben leiders van naties zeer frequent gebruik gemaakt van verhalen over afkomst en verleden. In veel van deze gevallen hebben leiders, volgens Smith, gebruik gemaakt van 'myths of origins and descent'. Deze verhalen, of mythes, kunnen verklaard worden in relatie met het nieuwe tijdperk dat zich aankondigde en door het opbloeiende nationalisme.<sup>42</sup> Daarnaast beschrijft Smith verschillende soorten mythen. Allereerst onderscheidt Smith de 'myth of temporal origins'. Deze mythe draait om nationalistische verhalen die gaan over de wortels van de natie. Verhalen over het ontstaan van de natie en relaties met andere relevante groepen staan in deze mythe centraal.<sup>43</sup> De volgende mythe die Smith onderscheidt, is de 'myth of location and migration'. Verhalen binnen deze mythe gaan over afstamming, territoriale gebieden en zogenaamde moederlanden. Het is aannemelijk dat deze mythe terug gaat komen in de verhalen over de Boeren. Immers, de Boeren werden gezien als 'afstammelingen' van de Nederlanders. Vandaar dat de Boeren ook wel 'stamverwanten' genoemd werden. De 'myth of ancestry' omvat alle verhalen die gaan over grondleggers van de natie. Gedacht kan bijvoorbeeld worden aan Willem van Oranje voor Nederland, Arminius voor de Duitsers en Oguz Khan voor de Turken.<sup>44</sup> Een andere mythe die Smith beschrijft is de 'myth of the heroic age'. Volgens Smith is binnen elke vorm van nationalisme een heldenverhaal noodzakelijk. Dit om de leden van de gemeenschap een gevoel van betekenis en eenheid te geven. Ook deze mythe zou terug kunnen worden gevonden in verhalen over de Boeren. Immers, de Boeren werden gezien als 'helden', vanwege hun successen tegen de machtige Engelsen. Als laatste onderscheidt Smith de 'myth of regeneration'. Verhalen binnen deze mythe gaan bijvoorbeeld over het verkrijgen van onafhankelijkheid, creëren van condities voor zelfvoorzienende groei en de opbouw van nationale instituties.<sup>45</sup>

---

<sup>39</sup> William H. McNeill, 'The Care and Repair of Public Myth', *Foreign Affairs* Volume 61, Nummer 1 (Fall 1982), pp. 1-2.

<sup>40</sup> Anthony Smith, *Myths and Memories of the Nation* (Oxford 1999) 12-14 en 62-63.

<sup>41</sup> Smith, *Myths and Memories*, 59-60.

<sup>42</sup> *Ibidem*, 60.

<sup>43</sup> *Ibidem*, 62-63.

<sup>44</sup> *Ibidem*, 63-65.

<sup>45</sup> *Ibidem*, 65-68.

De hier behandelde wetenschappers zijn het er in het algemeen over eens dat mythen een bepaalde invloed en betekenis hebben in samenlevingen. Mythen kunnen samenlevingen houvast, betekenis en een eenheidsgevoel bieden. Dit sluit deels aan bij de Hans Blumenberg's karakterisering van politieke mythen. Blumenberg benadert mythen als 'the serving of the need for significance'. Mythen, die altijd voorzien in een 'need for significance', verlichten de onzekerheid over de wereld.<sup>46</sup> Dit betekent echter niet dat mythen de wereld proberen uit te leggen, maar meer dat ze angst en zorgen reduceren door het vertellen van verhalen. De significantie van dit 'verhaal', hangt af van hoe het verhaal verteld wordt en hoe het zich aanpast aan de veranderde behoeften en zorgen van de 'ontvangers'.<sup>47</sup> Dat mythen ook nog in deze tijd bestaan, laat zien dat er nog altijd een 'need for significance is'. Wat echter als significant wordt gezien, is afhankelijk van de specifieke historische en culturele behoeften en omstandigheden. Dit maakt dat de overleving en consistentie van mythen afhankelijk is van haar mogelijkheid om zich aan te passen aan de culturele en historische omstandigheid.<sup>48</sup> In de context van dit onderzoek is het logischerwijs de vraag welke mythen we over de Boeren terug kunnen vinden in schoolboeken. Hoe werden de Boeren gemythologiseerd in schoolboeken? En is er een kentering waar te nemen in deze mythologisering? Om dit te kunnen analyseren zijn narratologische tools onmisbaar. Daarom ga ik in het hierna volgende deel in op redeneerpatronen en plotstructuren.

### **REDENEERPATRONEN EN PLOTSTRUCTUREN**

"Het is door de werking van het plot en de overkoepelende thema's dat verschillende, in tijd van elkaar gescheiden gebeurtenissen, samengebracht worden tot één betekenisvol geheel."<sup>49</sup> Zo stelt Chiel den Akker. Verschillende historici en filosofen wijzen erop dat het plot, dat een begin, midden en einde kent, onmisbaar is in een verhaal. Het plot zorgt er namelijk voor dat verschillende en in de tijd uiteenlopende gebeurtenissen een harmonieus geheel vormen. Een plot heeft, naast de gebruikelijke indeling van een begin, midden en einde, verschillende kenmerken. Zo kent een plot vaak verschillende karakters, vertelinstanties en configureert het de zogenoemde objectieve en subjectieve tijd. Deze kenmerken hebben gevolgen voor de betekenis en structuur van het verhaal.<sup>50</sup> Zo stelt Eviatar Zerubavel in zijn studie *Time Maps* dat historische gebeurtenissen vaak in een verhaalvorm worden gegoten zodat deze samenhang krijgen. De vorm waarin deze gebeurtenissen worden gegoten noemt hij ook wel 'scriptlike plotlines', vormen waarin complexe reeksen van ingewikkelde gebeurtenissen herinnerd worden door

---

<sup>46</sup> Hans Blumenberg, *Work on Myth* (Cambridge 1985) 3-7; Agnus Nicholls, *Myth and the Human Sciences. Hans Blumenberg's Theory of Myth* (Londen en New York 2015) 1-5 en 16.

<sup>47</sup> Nicholls, *Myth and the Human Sciences*, 19-20.

<sup>48</sup> *Ibidem*, 21-23.

<sup>49</sup> Chiel van den Akker, 'Het verwachte einde. Tijd, geschiedenis en verhaal', in Maria Grever en Harry Jansen, *De ongrijpbare tijd. Temporaliteit en de constructie van het verleden* (Hilversum 2001) 4.

<sup>50</sup> Akker, 'Het verwachte einde', 4.

mensen.<sup>51</sup> Zerubavel onderscheidt verschillende plotlines, ook wel verhaallijnen, waarin historische gebeurtenissen worden gegoten: *Progress*, waarbij de verhaallijn draait om een continue ontwikkeling door de geschiedenis; *decline*, waarbij de verhaallijn voornamelijk draait om het nostalgisch terugkijken op het verleden; *zigzag*, waarbij de verhaallijn diverse keerpunten bevat zoals momenten van vooruitgang en achteruitgang; *ladders and trees*, waarbij het voornamelijk draait om lineaire en multilineaire plotlines; *circles and rhymes*, waarbij de verhaallijn verwijst naar geschiedenissen die op elkaar lijken; *mountains and valleys*, verhaallijnen waar sprake is van veel en weinig gebeurtenissen; *legato en staccato* verhaallijnen met continuïteit en discontinuïteit in het historische verhaal.

Wat betreft de narratieven over de Boerenoorlogen is uit mijn onderzoek gebleken dat er enkele 'plotlines' domineren. Zoals de 'decline plotline' en 'zigzag plotline'. Daarom worden deze nu kort toegelicht. De 'decline plotline' zorgt voor een nostalgische en romantische blik op het verleden. In decline narratives komen vaak verwijzingen voor naar 'the good old days' en 'glorious pasts that, unfortunately, are lost forever'.<sup>52</sup> Door een zigzag plotline te gebruiken, markeren de auteurs, bewust of onbewust, bepaalde 'turning points'. Deze 'turning points' zijn *mental road signs* die een dramatische verandering aangeven in een bepaald narratief. Het zijn deze 'turning points' die gemakkelijk te onthouden zijn en onderdeel worden van het collectief geheugen.<sup>53</sup> Dit betekent voor het narratief over de Boerenoorlogen dat mogelijke belangrijke keerpunten onderdeel werden van het Nederlands collectief geheugen: zoals het Nederlandse verlies van de Kaapkolonie; het verraad van de Zoeloe koning; de ontdekking van diamanten en goud; de komst van de generaals Roberts en Kitchener; de vrede van Vereniging en de Unie van Zuid-Afrika.

Zerubavel gaat in zijn studie eveneens in op de notie 'collectief geheugen'. Hij heeft het over mnemonic communities, oftewel herinneringsgemeenschappen. De leden van deze gemeenschappen herdenken dezelfde personen en gebeurtenissen. Uiteraard wordt niet de gehele geschiedenis herinnerd door de gemeenschap. Van jongs af aan worden de leden aangeleerd wat zij moeten herinneren en wat zij moeten vergeten. Dit noemt Zerubavel mnemonic socialization. Gemeenschappen herdenken vaak tegelijk, zelfs op verschillende plekken in de wereld. Dit noemt hij mnemonic synchronization. Ook nationale kalenders komen uit dit idee voort. Nationale kalenders geven volgens Eviatar Zerubavel op een duidelijke wijze de vorming van de nationale identiteit weer. Allereerst spelen ze een belangrijke rol in de mnemonic socialization: wat herinnerd wordt en wat niet. Daarnaast spelen ze een belangrijke rol in de synchronisatie van tijdsbeleving en herdenkingen.<sup>54</sup>

---

<sup>51</sup> Eviatar Zerubavel, *Time maps. Collective Memory and the Social Shape of the Past* (Chicago 2003) 13-14.

<sup>52</sup> Zerubavel, *Time Maps*, 16-18.

<sup>53</sup> *Ibidem*, 11-14.

<sup>54</sup> *Ibidem*, 4-8.



Zerubavel's studie speelt zich voornamelijk af op het collectiviteitsniveau, het geeft ons inzicht in hoe gemeenschappen omgaan met hun herinneringskalender. Een theorie op individueel niveau is aan te treffen in de werken van Paul Ricoeur. Volgens hem vertellen mensen in verhalen wie ze zijn. Belangrijk is dat ook hier het plot een belangrijke rol speelt. Het plot zorgt er volgens Ricoeur namelijk voor dat verschillende soorten tijd, zowel objectief als subjectief, in het verhaal toch één geheel vormen. Ook zorgt het plot er voor dat heterogene elementen van een verhaal tot synthese worden gebracht.<sup>55</sup> Onderdeel van de zogenaamde drievoudige mimesis, waardoor mensen verhalen kunnen vertellen en begrijpen, is de configuratie. Hiermee bedoelt Ricoeur de daadwerkelijke configuratie van losstaande en in de tijd uiteenlopende gebeurtenissen in een verhaal.<sup>56</sup> Het plot is kortom van groot belang in zowel geschreven als orale verhalen. Het zorgt er immers voor dat verschillende en in de tijd uiteenlopende gebeurtenissen een begrijpelijk geheel vormen. De verhaallijnen, oftewel de 'scriptlike plotlines', spelen daarbij een onmiskenbare rol. Het zijn namelijk de verhaallijnen die bepalen hoe wij gebeurtenissen herinneren. Daarom moet bij een kwalitatieve analyse gekeken worden naar deze verhaallijnen.

Met betrekking tot de narratieve structuur kunnen verschillende aspecten worden onderzocht. Zo kan naast plotstructuren ook gekeken worden naar andere vormen van retoriek. De historicus Ben van Hulle beschrijft onder andere hoe leerboekenauteurs gebruik maken van een narratief kader of een zogenoemd narratio.<sup>57</sup> Hij maakt een onderscheid tussen het verhaal, wat hij ook wel een constructie noemt, en de gebruikte retoriek, ook wel de gebruikte communicatie in het verhaal. Om een verhaal te analyseren kan volgens Van Hulle bijvoorbeeld gekeken worden naar: het begin van een verhaal; motoren die het verhaal sturen; emplotment en inconsistenties in het geschiedverhaal. Met betrekking tot retoriek kunnen verschillende aspecten onderzocht worden, zoals: apart taalgebruik voor hoofdfiguren; de manier van overtuigen; de opgebouwde argumentatie; de positionering van de auteur en de rol van parateksten. De retoriek, zo stelt Van Hulle, ondersteunt in belangrijke mate het geschiedverhaal dat de schoolboekenauteur presenteert. Narratieve structuren en hun ondersteunende retoriek zijn op deze wijze onlosmakelijk met elkaar verbonden.<sup>58</sup> Hoewel Frank Ankersmit stelt dat retoriek een autonome, representatieve functie in de geschiedschrijving vervult, lijkt zij binnen de conceptie van de narratio's toch een essentiële ondersteuning te zijn van de verhalende structuur.<sup>59</sup> Zonder een structuur is retoriek ineffectief aldus Van Hulle. Op die manier wordt retoriek

---

<sup>55</sup> David Wood, *On Paul Ricoeur. Narrative and interpretation* (New York and London: Routledge, 1991) 20-23.

<sup>56</sup> Wood, *On Ricoeur*, 26-29; Maria Grever, 'Historical Consciousness and the Twofold Character of Time', *Syllabus Erasmus University* (2009) 13.

<sup>57</sup> De term narratio is afgeleid van Frank Ankersmit. Zie: Frank Ankersmit, *Narrative Logic. A semantic analysis of the historian's language* (Den Haag 1983) 27-28.

<sup>58</sup> Bert van Hulle, 'Waar gaat de geschiedenis naartoe?' Mogelijkheden tot een narratieve analyse van naoorlogse Vlaamse geschiedleerboeken 1', *BEG-CHTP* 16 (2005) 137-138.

<sup>59</sup> Frank Ankersmit, *De navel van de geschiedenis. Over interpretatie, representatie en historische realiteit* (Groningen 1990) 214-215.

niet verengd tot alleen maar het overtuigen; het heeft daarnaast een sleutelfunctie in het opbouwen van de narratio.<sup>60</sup>

Belangrijk is echter dat Van Hulle ook wijst op wat ik hier ‘redeneerpatronen’ noem. Hij stelt dat er aandacht moet zijn voor de manier van overtuigen.<sup>61</sup> Zo geeft hij aan: “Hiermee samenhangend is de aandacht voor de manier van overtuigen: is er sprake van een zorgvuldig opgebouwde argumentatie of zorgt de retoriek voor een zodanige vaart in het verhaal dat de lezer zich als overdonderd overgeeft aan de visie die in het boek wordt uitgesproken?”<sup>62</sup> Redeneerpatronen spelen om die reden een niet te onderschatten rol. Dit is bijvoorbeeld te zien in de manier waarop de successen van de Boeren in de Tweede Boerenoorlog er plotseling toe leidden dat zij in Nederland gezien werden als stamverwanten. Dat er eerder nooit aandacht voor de Boeren was geweest, doet vermoeden dat er iets veranderde in de representatie, dat grofweg omschreven kan worden als alle in taal of beeld gevatte uiting. Door naar representatie en redeneerpatronen te kijken, kan niet alleen geanalyseerd worden hoe de tekst subjectiviteit creëert maar ook hoe de lezer in de tekst wordt betrokken.<sup>63</sup> Het is daarom noodzakelijk om te onderzoeken op welke manier de gebeurtenissen in de Boerenoorlog omschreven en verklaard worden, of de Boeren weergegeven worden als stamverwanten, in hoeverre de nadruk ligt op de stamverwantschap en hoe de relatie tussen Nederland en de Boeren verklaard wordt. Daarom wordt in de hiernavolgende paragraaf de academische geschiedschrijving over de Boerenoorlogen bekeken.

### 1.3 Wetenschappelijke historiografie over de Boerenoorlogen

De wetenschappelijke studies naar de Boerenoorlogen spelen zich af binnen twee contexten. Aan de ene kant zijn er studies die een geschiedenis weergeven van het verloop van de Boerenoorlog. Daarnaast zijn er studies die vooral betrekking hebben op de relatie tussen de Boerenoorlogen en Nederlands nationalisme.

De Boeren, ook wel de Transvaalse ‘neven’ genoemd, werden gezien als een groep oer-Nederlanders voor wie de tijd had stilgestaan en die in afzondering de pioniersgeest van de eigen voorouders hadden bewaard. Op de Boerenrepublieken projecteerde men een nieuw vaderlands elan.<sup>64</sup> De droom van een ‘Nieuw-Holland’ samen met de verloren zonen werd onder de Nederlandse bevolking niet alleen versterkt door stichtingen als de Nederlandsch Zuid-Afrikaanse Vereniging. Vanaf 1880 brachten ontelbare regionale dagbladen en landelijke kranten dagelijks nieuws over het moedige verzet

---

<sup>60</sup> Van Hulle, *‘Waar gaat de geschiedenis naartoe?’*, 138.

<sup>61</sup> *Ibidem*, 138-139.

<sup>62</sup> *Ibidem*, 139.

<sup>63</sup> Maaïke Meijer, *In tekst gevat. Inleiding tot een kritiek van representatie* (Amsterdam 1996) 1-3.

<sup>64</sup> Niek van Sas, *De metamorfose van Nederland. Van oude orde naar moderniteit, 1750-1900* (Amsterdam 2005) 586-588.

van de Boeren, waardoor de Nederlandse burgers de banden met de stamverwanten almaar intenser ervoeren.<sup>65</sup> Om het ontstaan van deze gevoelens te kunnen begrijpen, kan de huidige situatie in Nederland, en vele andere Europese landen, wellicht voor verduidelijking zorgen. Door de dreiging van fundamentalisme en processen van globalisering is men tegenwoordig steeds meer op zoek naar de eigen historische wortels. Samenlevingen waarin grote groepen zich in hun traditionele bestaan bedreigd voelen, proberen vaak houvast te vinden door een beroep te doen op het verleden. Deze zoektocht is echter niet nieuw. Aan het einde van de negentiende eeuw was deze onzekerheid in westerse samenlevingen ook waarneembaar.<sup>66</sup> Door snelle maatschappelijke veranderingen zochten volkeren een bevestiging van hun etnische en nationale identiteit. Een als gemeenschappelijk ervaren verleden, taal en etnische afkomst vormden dan ook de kern van de eigen natiestaat. Daarnaast beklemtoonden een gedeeld verleden en een eigen taal het unieke en onaantastbare van een volk en natie naar de buitenwereld. In dit verband introduceerde de eerder genoemde Britse historicus Hobsbawm de term 'invention of tradition'. Zoals we hebben gezien stelt hij dat nationalistten bewust een gemeenschappelijke traditie construeerden waarmee zij zichzelf en de massa van een nationale identiteit voorzagen.<sup>67</sup> Dit gebeurde bijvoorbeeld door de cultivering van unificerende factoren als geschiedenis en taal en het instellen van nationale symbolen in de vorm van gedenkplaatsen, vlaggen en monumenten.<sup>68</sup> Deze culturele factoren bleven een belangrijke plaats innemen bij de instandhouding van een nationale cultuur waaromheen de burgers zich konden scharen en waarmee zij hun behoefte naar nationale zelfbevrediging konden stillen.<sup>69</sup>

De afgelopen decennia is er een stroom van publicaties op gang gekomen over het fenomeen 'nationalisme' en 'nationale identiteit'. Halverwege jaren negentig werden deze onderwerpen gekoppeld aan de Boerenoorlogen. De representaties van de Boerenoorlogen, en de daarbij behorende heldenstatus van de verloren zonen, lijken naadloos aan te sluiten bij het nationalisme en de zoektocht naar historische wortels in Nederland. Zo stelt Martin Bossenbroek in *De Boerenoorlog*: 'Elke rechtgeaarde Nederlander identificeerde zich met hun heldenstrijd. Deze vereenzelving werd in de hand gewerkt doordat de Nederlandse samenleving tijdens de eeuwwisseling toch al in de ban was geraakt van nationalisme'.<sup>70</sup> Dit nationalisme werd volgens Bossenbroek voornamelijk versterkt door het machtsvertoon in Indië tijdens de Atjehoorlog. Eerder schetste Bossenbroek in *Holland op zijn breedst* dat omstreeks 1900 de Nederlandse samenleving ontvankelijk was voor prikkels van

---

<sup>65</sup> Vincent Kuitenbrouwer, *War of Words. Dutch Pro-Boer Propaganda and the South African War (1899-1902)* (Amsterdam 2012) 44-46.

<sup>66</sup> Maria Grever e.a., *Controverses rond de canon* (Assen 2006) 1-2.

<sup>67</sup> Hobsbawm, 'Introduction: inventing traditions', 2 en 4-6.

<sup>68</sup> Hobsbawm, 'Inventing traditions', 11.

<sup>69</sup> Eric Hobsbawm, 'Mass-Producing Traditions: Europe, 1870-1914', in Hobsbawm and Ranger, *The invention of tradition* (Cambridge 1983) 168-170.

<sup>70</sup> Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 14.

imperialisme en nationalisme. Hij doet dit aan de hand van de betekenis van Indië en Zuid-Afrika rond 1900. Dit nieuwe nationale zelfbewustzijn werd voor een deel ontleend aan de strijd van het stamverwante boerenfolk in Zuid-Afrika. Zuid-Afrika was voor Nederland in hoofdzaak emotie en bevestigde het gevoel van eigenwaarde. Dit kreeg vorm door het antwoord van Nederland op de oorlog tussen de Britten en de Boeren door middel van krantenartikelen, schoolplaten en romans, tot en met het psychologische gebaar van het zenden van één oorlogsschip naar Zuid-Afrika. Bossenbroek laat verder zien op welke wijze het idee van de culturele betekenis van Indië en Zuid-Afrika ingang vond in de Nederlandse samenleving.<sup>71</sup> In tegenstelling tot Bossenbroek, die ervan uitgaat dat door de situatie in Zuid-Afrika het nationale zelfbewustzijn en de nationale cultuur in Nederland versterkt werd, gaat Henk te Velde er niet van uit dat de situatie in Zuid-Afrika een veroorzaker was van het Nederlands nationalisme. Wel stelt te Velde dat Nederland in de periode 1870-1918 een naar verhouding heftig nationalisme kende. Te Velde verduidelijkt dit aan de hand van één groep, namelijk de liberalen. Hij geeft aan dat het liberalisme het geloof beleed in de vooruitgang en in een gemeenschap die alle Nederlanders zou gaan omvatten. In feite was het volgens Te Velde de politiek van een burgerlijke elite. Op een pluralistische massamenleving waren liberalen niet voorbereid. Op de politieke polarisatie en beginnende politieke partijvorming, in de jaren 1870, hadden de liberalen geen antwoord. Na 1900 werd de samenleving complexer en bestond er de angst dat chaos en verslapping het gevolg zou zijn, vooral onder oud liberalen. De Boeren van het Zuid-Afrikaanse Transvaal, aldus Te Velde, werden daarom gebruikt als een voorbeeld van een streng morele gemeenschap die nog niet was aangetast door de verwarring en het materialisme van de moderne maatschappij, daar paste het schoolboek mooi bij.<sup>72</sup>

Opvallend is dat de Boerenoorlogen in verschillende overzichtsstudies, zoals *Nationalisme, naties en staten* van Wessels en Bosch, *De dirigenten van de herinnering* van Ad de Jong en *De eenwording van Nederland* van Knippenberg en de Pater, niet worden aangehaald. Terwijl in de studies van Bossenbroek, Te Velde, Bill Nasson en Kuitenbrouwer wel uitgebreid wordt beschreven hoe de Boerenoorlogen zorgden voor nationale gevoelens, nationale eenheid en nationalistische sentimenten in Nederland. Nasson geeft een vrij compacte beschrijving van het verloop van de Boerenoorlog waarbij voornamelijk de situatie in Zuid-Afrika beschreven wordt, toch haalt ook hij meerdere malen de situatie in Nederland aan.<sup>73</sup> Zo geeft hij aan dat vele kinderen vernoemd werden naar de Boerenhelden en kranten vele artikelen wijdden aan de strijd van de Boeren tegen de Engelsen. Ook stelt hij dat veel buitenlandse vrijwilligers, onder wie een groot aantal Nederlanders, zich naar Zuid-Afrika begaven om

---

<sup>71</sup> Martin Bossenbroek, *Holland op zijn breedst. Indie en Zuid-Afrika in de Nederlandse cultuur omstreeks 1900* (Amsterdam 1996) 7-10 en 349-352.

<sup>72</sup> Henk te Velde, *Gemeenschapszin en Plichtsbefef. Liberalisme en Nationalisme in Nederland, 1870-1918* (Groningen 1992) 1-7.

<sup>73</sup> Bill Nasson, *De Boerenoorlog* (1991) 21-38.

deel te nemen aan de strijd. Verder zou de aanvankelijke desinteresse in Nederland voor de Boeren een omslag hebben gekend toen de Boeren in 1899 zich heftig verzetten tegen de Britse annexatie.<sup>74</sup> Nasson betoogt, eveneens als Bossenbroek, dat dit gezien moet worden in het licht van het tanende Nederlandse aanzien in de wereld en het ontstaan van een nieuw Nederlands nationalisme. Dit kwam onder andere tot uiting door de vele krantenartikelen die zowel voor als tijdens de oorlog verschenen.<sup>75</sup>

Ook in *Boer en Brit* van Ena Jansen en Wilfred Jonckheere komt de wereldwijde hevige verontwaardiging tot uiting, mede veroorzaakt door het gevoel dat er sprake was van een strijd tussen David en Goliath. In tegenstelling tot Nasson, baseren Jansen en Jonckheere zich vooral op dagboeken, gedichten en romans om op die manier een beeld op te roepen van de oorlog tussen het Britse rijk en de Boeren. Evenals Nasson benadrukken Jansen en Jonckheere dat het hier niet een 'Witmans oorlog' betrof. Zwarten en kleurlingen vochten en leden net zo hard als de blanke bevolking.<sup>76</sup> Ook Gerrit Schutte maakt, evenals Jansen en Jonckheere, in *De Boerenoorlog na honderd jaar* gebruik van persoonlijke verhalen. Daarnaast noemt hij ook de deelname aan de strijd van de zwarte Zuid-Afrikanen. Schutte gaat echter minder in op de gevoelens die de Boerenoorlog in Nederland losmaakten, maar legt meer de nadruk op de geschiedschrijving vanuit een Zuid-Afrikaans oogpunt.<sup>77</sup>

Tot slot concluderen zowel Te Velde als Bossenbroek dat de Boerenliefde even snel bekoelde als zij was opgebloeid. Volgens Bossenbroek hernamen de Boeren voor het gros van de Nederlandse bevolking hun plek in de nevelen van de geschiedenis. Ze zouden, volgens Bossenbroek, enkel nog voortleven in jongensboeken.<sup>78</sup> Ook Te Velde stelt dat het gevoel van stamverwantschap, nationaal besef en engagement met de Boeren al snel na de teloorgang van de Boeren afnam.<sup>79</sup> De vraag is echter of er inderdaad geen interesse meer was voor de Boeren na het verlies van de oorlog. En of de Nederlandse bevolking zich werkelijk niet meer verbonden voelden met de Boeren. Evenals Marc Eversdijk, die dat beeld in twijfel trekt, vraag ik mij af in hoeverre de conclusie van Te Velde en Bossenbroek klopt.<sup>80</sup> Door naar de narratieven over de Boeren in schoolboeken te kijken, iets waar Te Velde en Bossenbroek in hun onderzoek geen aandacht aan hebben besteed, kan hierover met dit onderzoek wellicht een duidelijker beeld geschetst worden.

---

<sup>74</sup>Nasson, *De Boerenoorlog*, 9-10.

<sup>75</sup>*Ibidem*, 8-11.

<sup>76</sup>Ena Jansen en Wilfred Jonckheere, *Boer en Brit. Ooggetuigen en schrijvers over de Anglo-Boerenoorlog in Zuid-Afrika* (Amsterdam 2001) 13-15 en 32-47.

<sup>77</sup>Gerrit J. Schutte, *De Boerenoorlog na honderd jaar* (Amsterdam 1997) 7-12 en 85-87.

<sup>78</sup>Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 15.

<sup>79</sup>Te Velde, *Gemeenschapszin*, 178-181.

<sup>80</sup>Marc Eversdijk, *Optrekken aan de ander. De rol van Nederlands nationalisme tijdens het bezoek van de Boerengeneraals in 1902* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2012) 5-7.

## 1.4 Bronnen

De belangrijkste primaire bronnen voor dit onderzoek zijn de geschiedenismethoden, afkomstig uit de Historisch Didactische Collectie van de Erasmus Universiteit en de collectie van het Georg-Eckert Instituut in Braunschweig. De Zuid-Afrikaanse schoolboeken zijn afkomstig uit de collectie van het Georg-Eckert Instituut.

### *GESCHIEDENISLEERBOEKEN, GESCHIEDENISSCHOOLBOEKEN EN GESCHIEDENISMETHODEN*

Wanneer het gaat over onderzoek in schoolboeken wordt in vele gevallen gesproken over de termen leerboek, schoolboek en methode. De vraag is echter, wat nu het verschil is tussen een geschiedenisleerboek, geschiedenischoolboek en geschiedenis methode. Het geschiedenisonderwijs was op de mms, hbs en gymnasia, vanaf circa 1863 tot in het begin van de twintigste eeuw, in vele opzichten een kopie van de universiteit. Dat betekende dat de leerlingen het handboek, of leerboek, nagenoeg volledig dienden te beheersen. In deze leerboeken was de stof vaak geordend volgens de principes van de geschiedwetenschap. Met andere woorden, de leerboeken waren vaak op het chronologisch-cursorische principe gebaseerd.<sup>81</sup> De meeste van deze leerboeken waren geschreven in een dorre stijl en ze vertelden het verhaal van de staatkundige, politieke en vooral militaire lotgevallen van Nederland. Veel aandacht werd besteed aan de klassieke oudheid, oorlogen, veldslagen, verdragen, koningen, ministers, generaals en admiraals.<sup>82</sup> De Tachtigjarige- en de Dertigjarige Oorlog, de Engelse zeeoorlogen, de successieoorlogen en de coalitieoorlogen werden evenals dynastieke kwesties breed besproken in de leerboeken. Ook jaartallenlijstjes kwamen veelvuldig terug in leerboeken. Daarnaast werden leerboeken tot circa 1925-1930 veelal niet geïllustreerd. Daarbij moet opgemerkt worden dat er al wel vroeg belangstelling was voor het gebruik van hulpmiddelen zoals de platen- en historische atlanten.<sup>83</sup>

Er bestaat onder verschillende historici het beeld dat geschiedenisonderwijs tot de jaren zestig van de vorige eeuw een statisch karakter had. Zo sprak de historische didacticus Arie Wilschut evenals J.G. Toebes over 'vanzelfsprekend geschiedenisonderwijs' tot de jaren zestig en van 'geschiedenisonderwijs in beweging' na 1960. Dit beeld heeft echter ook kritiek ondervonden. Alexander Albicher haalt in zijn dissertatie aan dat geschiedenisonderwijs altijd actueel is geweest. Zo verhaalt hij: "Elke geschiedenis wordt immers geschreven vanuit een contemporain perspectief, dat onvermijdelijk de preoccupaties weerspiegelt van de auteur en de tijd waarin hij of zij de geschiedenis optekent. Vanuit die optiek is elke

---

<sup>81</sup> J.G. Toebes, 'Van een leervak naar een denk- en doevak. Een bijdrage tot de geschiedenis van het Nederlands geschiedenisonderwijs' *Kleio* 9 (1976) 73.

<sup>82</sup> Toebes, 'Van een leervak naar een denk- en doevak', 72.

<sup>83</sup> *Ibidem*, 79-88.

geschiedenis contemporaine geschiedenis".<sup>84</sup> Ook Maria Grever benadrukte dat de opbouw van het nationaal kader vooral plaatsvond op de lagere scholen. Volgens Grever was het niet de politieke geschiedenis die het curriculum en de leerboeken van het middelbaar onderwijs domineerde of het politieke motief dat eraan te grondslag lag en dat moest voorzien in de legitimatie van de bestaande staatskundige orde.<sup>85</sup> Het was, lijken zowel Grever als Albicher te stellen, een: "gefixeerd verleden, in de dubbele betekenis van het woord: enerzijds vanwege de wijze waarop het geïdealiseerde verleden was gesteld tot een grand narrative met vaste ijkpunten, anderzijds vanwege het positivistische geloof in de kenbaarheid van het verleden en in de taak die de geschiedbeoefening binnen dit monumentalistische project te volbrengen had."<sup>86</sup>

De vernieuwingen in de Nederlandse schoolboeken begonnen in de vijftiger en zestiger jaren van de vorige eeuw en zijn op sommige punten nog altijd in ontwikkeling. Zo kwamen er bijvoorbeeld steeds meer illustraties in de schoolboeken te staan, simpelweg omdat de techniek verbeterde en het afdrukken van afbeeldingen goedkoper werd. Het feitenmateriaal werd uitgedund ten bate van een kortere en verhalende beschrijving.<sup>87</sup> Ook begonnen de boeken er steeds verzorgder uit te zien. Dat wil zeggen, een rijkere opmaak en steeds meer illustraties. Er werd bewust naar gestreefd de leerlingen te introduceren in de wereld van nu, door op zoek te gaan naar wereldsamenhangen en wereldverbanden. Dit vereiste dat schoolboeken steeds meer inzichtvragen, in plaats van feitelijke vragen, verwerkten.<sup>88</sup> Deze ontwikkelingen werden beïnvloed door pedagogische en didactische veranderingen na de Tweede Wereldoorlog. Zo beschrijft Albicher hoe het statische, onactuele en vanzelfsprekende geschiedenisonderwijs plaats moest maken voor een meer eigentijds en dynamisch geschiedenisonderwijs. Dit onder andere ingegeven door toegenomen belangstelling voor pedagogiek, didactiek en de capaciteiten en belangen van leerlingen. Daarom werd gepoogd om de stof en schoolboeken beter aan te laten sluiten bij de belangstelling en de capaciteiten van de leerling.<sup>89</sup>

In de loop van de eenentwintigste eeuw is een combinatie van een schoolboek en werkboek steeds vanzelfsprekender geworden. Ook bieden steeds meer uitgeverijen een geschiedenismethode aan waar zowel leerwerkboeken als digitale leeromgevingen onderdeel zijn van de methode.<sup>90</sup> Er kan geconcludeerd worden dat een methode, schoolboek of leerboek, geen eenduidige bron is. De schoolboeken hebben immers in de loop der tijd steeds meer een hybride vorm aangenomen. In dit

---

<sup>84</sup> Albicher, *Heimwee naar het heden*, 18-19.

<sup>85</sup> Maria Grever geciteerd in: Alexander Albicher, *Heimwee naar het heden. Betrokkenheid en distantie in het Nederlandse geschiedenisonderwijs 1945-1985* (dissertatie Katholieke Universiteit Leuven) 12-15.

<sup>86</sup> Albicher, *Heimwee naar het heden*, 14.

<sup>87</sup> Toebes, 'Van een leervak naar een denk- en doevak', 74-76.

<sup>88</sup> Albicher, *Heimwee naar het heden*, 99-101.

<sup>89</sup> *Ibidem*, 15.

<sup>90</sup> Zie bijvoorbeeld *Memo, Geschiedeniswerkplaats en Feniks*.

onderzoek is de verdere schets van het geschiedenisonderwijs in de twintigste- en eenentwintigste eeuw gereserveerd voor het derde hoofdstuk.

### **SCHOOLBOEKENANALYSE**

Na de Tweede Wereldoorlog ontwikkelde zich het onderzoek naar schoolboeken in Duitsland tot een wetenschappelijke sub-discipline waarvan het Georg Eckert Institut een grote stimulator was.<sup>91</sup> Het Georg Eckert Institute for International Textbook Research (GEI) werd in 1951 opgericht door de Duitser Georg Eckert en levert internationaal nog altijd een belangrijke bijdrage aan het onderwijs over vrede. Naast deze focus richt het instituut zich op onderwerpen als: ras; geslacht; etniciteit; klasse; nationale identiteit; 'images of self'; globalisering en de gevolgen van media voor educatie. Deze onderwerpen zijn ondergebracht in vijf departementen: Textbooks and society; Europe: Narratives, Images, Spaces; Textbooks as media; The Digital Information en Research Infrastructure.<sup>92</sup> De publicaties van het GEI dragen onder andere bij aan kennis op het gebied van schoolboekenonderzoek, zo lezen we in een recente publicatie: "The publications of the GEI reflect the production of knowledge within textbook research on a global scale and inspire scholarly dialogue, thus also considerably raising the academic profile and visibility of the Institute itself."<sup>93</sup> Deze publicaties worden online maar ook in the Journal of Educational Media, Memory and Society (JEMMS) uitgebracht.

Uit de relatieve korte geschiedenis van het schoolboekenonderzoek blijkt dat er veel verschillende meningen en inzichten bestaan over de gevolgde methoden. Elke onderzoeker moet in functie van zijn onderzoeksmateriaal, zijn discipline, zijn probleemstelling en zijn onderzoeksvragen naar de meest geschikte methode zoeken. Verschillende wetenschappers hebben zich uitgelaten over de betekenis van schoolboeken. Een overeenstemming over de betekenis en het belang van schoolboeken lijkt echter nog ver weg. Het is ook de vraag of dit ooit zal komen. In de verschillende debatten over schoolboeken nemen Dan Porat en Stuart Foster een belangrijke positie in.

Dan Porat stelt dat geschiedenis­schoolboeken geen historische interpretatie van het verleden bevatten, maar vooral een instrument zijn om een collectief, veelal nationaal, verleden over te brengen. Geschiedenis­schoolboeken vertellen een verleden dat overeenkomt met de belangen en wensen van de huidige politieke en sociale situatie.<sup>94</sup> Antoon de Baets concludeert in *Beeldvorming over niet-westerse culturen* dat schoolboeken maatschappelijke constructies zijn en effect hebben op het collectief geheugen van de maatschappij. Zo stelt De Baets: 'In de mate waarin het geschiedenis­leerboek invloed heeft op de maatschappij, zal het collectief geheugen lijken op wat het leerboek vertelt, en in

---

<sup>91</sup> Fuchs en Sammler, *Textbooks between Tradition and Innovation*, 4-5.

<sup>92</sup> *Ibidem*, 3-5 en 24.

<sup>93</sup> *Ibidem*, 20.

<sup>94</sup> Dan Porat, 'A contemporary past: History textbooks as sites of national memory', *International review of history education* 3 (2001) 36-39.



diezelfde mate zullen leerboek en maatschappij elkaar weerspiegelen. Voor zover het leerboek het collectief geheugen weerspiegelt, fungeert het als inprinter, als versterker en dus als indirecte beïnvloeder van die maatschappij.<sup>95</sup> Raphael de Keyser geeft echter aan dat het belang van de leerboeken geschiedenis gerelativeerd moet worden. Allereerst omdat niet alle leraren gebruik maken en maakten van gepubliceerde leerboeken. Daarnaast laten vele leraren het leerboek niet integraal en ongewijzigd door de leerlingen consumeren, aldus De Keyser. Immers, de leraren maken keuzes in de aangeboden hoofdstukken, zij werken bepaalde thema's dieper uit en behandelen andere niet of nauwelijks. Ook is en was het schoolboek niet het enige kanaal voor informatie en beeldvorming. Kranten, strips en jeugdliteratuur presenteerden aan jong en oud een overvloed aan informatie, beelden en boodschappen.<sup>96</sup>

Voor Foster zijn geschiedenischoolboeken 'krachtige culturele artefacten'. Volgens hem staan geschiedenischoolboeken vol met ideeën, normen, waarden en kennis die een samenleving wenst door te geven aan volgende generaties.<sup>97</sup> Hierdoor zijn schoolboeken, aldus Foster, geen neutrale middelen om een geschiedverhaal over te brengen. Zo stelt Foster: 'Contained within history textbooks, therefore, are narratives and stories that nations choose to tell about themselves, their people, and their relationships with other nations.' Het is dan ook om deze reden dat onderzoek in schoolboeken volgens Foster van groot belang is. Verder onderscheidt Foster twee tradities in het veld van onderzoek in geschiedenischoolboeken. De eerste traditie is de zogenoemde 'conciliatory tradition'. Deze traditie wordt gekenmerkt door pogingen van verschillende naties om te onderhandelen, door middel van projecten en onderzoeken, over hoe het verleden gepresenteerd moet worden in geschiedenischoolboeken. Vaak wordt dit gefaciliteerd door internationale organisaties, zoals UNESCO en het George Eckert Instituut. Eén van de primaire doelen van deze projecten is om agressief nationalisme in schoolboeken te verminderen. Daarnaast wordt er getracht, door historici en auteurs van verschillende naties bijeen te brengen, een objectievere beschrijving van het verleden te geven in schoolboeken. Het ultieme doel van deze projecten en onderzoeken is volgens Foster: 'harmonising the teaching of historical relations between neighbouring countries, normalise contentious histories, and bring about a rapprochement among former enemies'. Tot deze stromingen behoren bijvoorbeeld samenwerkingsprojecten tussen het Georg Eckert Institut en UNESCO. Zoals het project 'Textbook Controversies in South Asia', 'The Israel Palestinian Textbook Project' en het 'Project for the Coordination of Textbook Research, Development and Comparison in South-East Europe'.<sup>98</sup>

De tweede traditie die Foster noemt is de zogenaamde 'critical tradition'. Studies binnen deze traditie zijn volgens Foster meer specifiek, kritisch en analytisch. Vaak worden deze uitgevoerd door

---

<sup>95</sup> Anton De Baets, *Beeldvorming over niet-westerse culturen*, 689-690. Geciteerd in Martijn Kleppe, *De rol van canonieke foto's*, 48.

<sup>96</sup> De Keyser, 'Schoolboeken historiografie', 333.

<sup>97</sup> Foster, 'Dominant Traditions in International Textbook Research and Revision', 5.

<sup>98</sup> Foster, 'Dominant Traditions in International Textbook Research and Revision', 8.

onafhankelijke academici en ligt de focus op specifieke aspecten van geschiedenis­schoolboeken. Het doel van deze studies is voornamelijk om perspectieven, verhalen en discoursen van schoolboeken kritisch te analyseren. Hoe wordt historische kennis gecontroleerd en beïnvloed door dominante sociaal-culturele en ideologische krachten? Wie selecteren de verhalen en kennis in schoolboeken? Welke verhalen worden uitgesloten in schoolboeken en welke groepen krijgen de meeste aandacht? En op welke manier beïnvloeden culturele, politieke en historische perspectieven hoe nationale versies van het verleden verteld worden? Vragen van deze aard staan centraal in studies binnen de ‘critical tradition’. Aan de hand van deze vragen beargumenteert Foster dat er binnen de ‘critical tradition’ twee stromingen zijn. Tot de eerste stroming behoren studies die voornamelijk beelden van ras, klasse en gender in schoolboeken nader bekijken. Studies die tot de tweede stroming behoren focussen voornamelijk op de relatie tussen ideologie, nationale identiteit en narratieven in geschiedenis­schoolboeken.<sup>99</sup> De afgelopen jaren nemen onderzoeken in deze stroming steeds meer toe. De uitkomst van nagenoeg al deze onderzoeken is volgens Foster dat landen over de hele wereld nog altijd niet de officiële versie van de geschiedenis weergeven. Zo stelt Foster: ‘Nations rarely tell the truth about themselves, rather in history classroom and in history textbooks students often encounter narratives that dominant groups choose to select and remember as representations of the national story.’<sup>100</sup>

Dit onderzoek kan gepositioneerd worden in de tweede stroming van de kritische traditie die Foster beschrijft. De representaties van de Boerenoorlogen in schoolboeken worden in relatie met nationalisme, vaderlandsliefde en de constructie van een nationale identiteit nader onderzocht. Met andere woorden, mijn onderzoek is kwalitatief en voornamelijk narratologisch geïnspireerd.

## 1.5 Methoden en opzet

Met deze studie tracht ik niet het ‘ware’ verhaal van de Boerenoorlogen boven water te krijgen, maar plaats ik de verschillende narratieven en beelden over de Boerenoorlogen in geschiedenis­schoolboeken in hun eigen politieke en cultuurhistorische context. De resultaten van het onderzoek vormen, met behulp van secundaire literatuur, een beschouwing over de ontwikkeling van de representatie over de Boerenoorlogen in Nederland. Daarnaast zal aan de hand van deze ontwikkelingen gekeken worden naar wat deze representaties ons vertellen over de ontwikkeling van de nationale identiteit in Nederland.

Tijdens het onderzoek was ik me ervan bewust dat ik geen onontgonnen gebied betrad. Het onderzoek naar en in schoolboeken is, sinds de oprichting van het George Eckert Institute in 1951, in

---

<sup>99</sup> *Ibidem*, 7-10.

<sup>100</sup> *Ibidem*, 13-14.

populariteit toegenomen.<sup>101</sup> Daarnaast hebben meerdere historici zich beziggehouden met aspecten van de beeldvorming over de Boerenoorlogen in Nederland. Onlangs nog verscheen van de Nederlandse historicus Martin Bossenbroek het boek *De Boerenoorlog*, waarmee hij de Libris Geschiedenis Prijs won.<sup>102</sup> Hoewel de Tweede Boerenoorlog wellicht behoort tot één van de meest intrigerende conflicten in de moderne geschiedenis en de populariteit van schoolboekenonderzoek is toegenomen, zijn deze twee voor zover ik kon nagaan nog nooit eerder samengebracht. Dit heeft in het tot stand komen van dit onderzoek dan ook een belangrijke rol gespeeld. Om de representatie van de Boerenoorlogen in schoolboeken zo goed mogelijk te analyseren, is gebruik gemaakt van de hiernavolgende indicatoren.

Voor het kwantitatieve onderzoek is gebruik gemaakt van twee pijlers. Zo wordt bekeken welke personen centraal staan in de teksten en hoeveel bladzijden gedurende de onderzoeksperiode besteed worden aan de Boerenoorlogen in schoolboeken. Om een duidelijk beeld te creëren zijn de kwalitatieve gegevens onder andere in perioden van tien jaar weergegeven. Op deze manier zien we duidelijke ontwikkelingen in de epische concentratie en het bladzijdenaantal. Een exacte weergave van het aantal woorden dat besteed wordt aan de Boerenoorlogen bleek onmogelijk omdat het onhaalbaar was om alle woorden te tellen in de schoolboeken. Daarom heb ik er voor gekozen om de zogenaamde woordmeting niet uit te voeren. In hoofdstuk drie worden de pijlers nader toegelicht.

Voor het kwalitatieve onderzoek zijn de schoolboeken geanalyseerd in drie tijdsperiodes: 1907-1940; 1946-1968; 1969-2012. De keuze voor deze tijdsperiodes wordt in hoofdstuk vijf nader toegelicht. De schoolboeken zijn uitgebreid geanalyseerd aan de hand van een gedetailleerd analyseschema (zie bijlage 1). Naast algemene informatie (de titel van de methode, jaar van uitgave, de auteurs en de uitgeverij) zijn de narratieven geanalyseerd op plotstructuren: Welke narratieve structuur en plot kent het verhaal? Welke karakters komen voor in het verhaal en welke betekenis krijgen deze karakters toebedeeld? En welke plotlines zijn er te herkennen in het verhaal en wat zijn de gevolgen hiervan voor het plot? Naast plotstructuren zijn de verhalen ook geanalyseerd op zogenaamde redeneerpatronen. Zo wordt bekeken op welke manier gebeurtenissen in de Boerenoorlogen omschreven en verklaard worden, of de Boeren weergegeven worden als stamverwanten en hoe de relatie tussen Nederland en de Boeren wordt beredeneerd. Tenslotte is gekeken naar vormen van mythologisering in de narratieven. Welke soort mythe is te herkennen in het verhaal? Worden de verhalen over de Boeren gekoppeld aan een gemeenschappelijk Nederlands verleden? Hoe representeert en conformeert het verhaal een groepsidentiteit? En welke groepen worden uitgesloten en ingesloten? In hoofdstuk 4 worden de bovengenoemde analytische indicatoren per paragraaf besproken.

---

<sup>101</sup> Eckhardt Fuchs en Steffen Sammler, *Textbooks between Tradition and Innovation. A Journey through the History of the Georg Eckert Institute* (Braunschweig 2016) 3-5.

<sup>102</sup> Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 1.

Om de onderzoeksvraag van dit onderzoek te kunnen beantwoorden heb ik mij steeds beperkt tot schoolboeken die gebruikt zijn in het middelbaar onderwijs. Voor de periode 1907-1968 waren dit de schoolboeken voor de mms, hbs en het gymnasium. In de periode na 1968, die begint met de invoering van de Mammoetwet, zijn de leer- en tekstboeken voor de mavo, later vmbo, havo en vwo gebruikt. Daarbij moet opgemerkt worden dat geschiedenis tot 1968 in alle leerjaren van het middelbaaronderwijs een verplicht vak was. Door de invoering van de Mammoetwet werd geschiedenis enkel nog een verplicht vak in de onderbouw, en in de bovenbouw een keuzevak. Vanaf 1998 is geschiedenis weer een verplicht onderdeel in twee van de profielen van het havo en vwo. Op het vmbo 'kiezen' leerlingen na twee jaar verplichte basisvorming met vijftien vakken – waaronder geschiedenis – voor een leerweg, van praktisch tot meer theoretisch georiënteerd. In de g/t-leerwegen is geschiedenis een keuzevak, in de kb- en bb-leerwegen alleen in de sector Zorg; de andere sectoren binnen deze leerwegen krijgen het helemaal niet. Om een gedetailleerd beeld te krijgen van de representatie van de Boerenoorlogen in schoolboeken is er voor gekozen om de geschiedismethoden van alle schooltypen en schoolniveaus van het middelbaar onderwijs te onderzoeken. Aangezien deze studie niet als doel heeft de representatie van de Boerenoorlogen per schooltype of schoolniveau te onderzoeken, betekent dit dat zowel schoolboeken voor de onderbouw als voor de bovenbouw, na 1968, zijn meegenomen in het kwantitatieve en kwalitatieve onderzoek. Wat betreft de representativiteit bleek het lastig, evenals bij andere onderzoeken naar schoolboeken, om accurate gegevens te achterhalen over het marktaandeel van schoolboeken.<sup>103</sup> Omdat uitgeverijen fusies zijn aangegaan of helemaal zijn verdwenen en schoolboeken geen oplagecijfers vermelden, kan er op het gebied van representativiteit weinig gezegd kan worden.

Zoals eerder aangegeven is er een pilotstudy uitgevoerd naar Zuid-Afrikaanse schoolboeken om de specificiteit van de Nederlandse representaties te kunnen bepalen. Deze pilot diende als 'tool' om de Nederlandse verhaallijnen en redeneerpatronen in een specifieke context te kunnen plaatsen. Het is met andere woorden een spreekwoordelijk uitstapje. Het gehele onderzoek is immers gebaseerd op de ontwikkeling van de Nederlandse representaties van de Boerenoorlogen. Hoewel er dus geen zware conclusies getrokken kunnen worden over de Zuid-Afrikaanse schoolboeken biedt het ons wel inzicht in de Nederlandse verhaallijnen. De selectie van de Zuid-Afrikaanse schoolboeken is als volgt tot stand gekomen: gekozen is voor de schoolboeken die aanwezig waren in het George Eckert Institute, geschreven voor klas 6 tot en met 12, uitgegeven in de relevante onderzoeksperiode. De gemiddelde leeftijd in deze klassen komt overeen met het Nederlandse systeem. In graad 6 ligt de gemiddelde

---

<sup>103</sup> Zie bijvoorbeeld: James Scharink, *Het slagveld der natiën. De slag bij Waterloo in Nederlandse geschiedismethoden* (MA thesis 2015 Erasmus Universiteit Rotterdam) en Willem-Pieter van Ledden, *Tussen wal en schip. Een onderzoek naar de beeldvorming over Jan van Riebeeck in Nederland en Zuid-Afrika omstreeks 1900, 1950 en 2000* (Hilversum 2005).

leeftijd op twaalf jaar en in graad 10 op zestien jaar.<sup>104</sup> De schoolboeken zijn dus geschreven voor dezelfde leeftijdsdoelgroepen.<sup>105</sup> Daarnaast moet opgemerkt worden dat de Boerenoorlogen over het algemeen pas aan bod komen vanaf de zevende klas. In de zesde klas wordt vaak het verhaal van de Grote Trek behandeld.<sup>106</sup> Aangezien er in het George Eckert Instituut, en diverse online archieven, geen Zuid-Afrikaanse schoolboeken voor klas zeven of hoger aanwezig waren uit de periode 1946-1968, is er in hoofdstuk vijf voor gekozen om het narratief van de Grote Trek te analyseren in *Suid-Afrikaanse Geskiedenis en Burgerleer* (1946). We zullen daar zien dat dit voor de narratologische analyse geen gevolgen heeft.

In het vervolg van dit onderzoek bespreek ik allereerst het verloop van de Boerenoorlogen, de opkomst van de apartheid en de erfenis van het apartheidsregime in Zuid-Afrika. Ook ga ik na hoe de publieke opinie over de Boeren in Nederland veranderde. In het derde hoofdstuk staan de ontwikkelingen in het Nederlandse geschiedenisonderwijs centraal. Deze schets van het geschiedenisonderwijs richt zich met name op de hoofdlijnen en pretendeert dan ook geen volwaardige beschrijving te zijn. Het hoofdstuk dient als context om de verschillen in representatie van de Boerenoorlogen door de tijd heen te kunnen plaatsen. Vervolgens is het mogelijk om de ‘stap’ te maken naar het eerste empirische hoofdstuk. Aan de hand van kwantitatief onderzoek wordt de representatie van de Boerenoorlogen in kaart gebracht. Dit kwantitatieve hoofdstuk dient vervolgens als opstap voor hoofdstuk vijf, waarin zeven Nederlandse schoolboeken en drie Zuid-Afrikaanse schoolboeken kwalitatief worden geanalyseerd. In zowel hoofdstuk vier als vijf is de opzet ongeveer identiek. Eerst wordt de onderzoeksmethode besproken en vervolgens worden de bevindingen gepresenteerd. Na het ‘empirische hart’ van dit onderzoek komen we aan bij het slothoofdstuk. De slotbeschouwing vat de ontwikkelingen in de representatie van de Boerenoorlogen in Nederland nog één keer samen. Hierbij wordt in het bijzonder aandacht besteed aan de veranderde representatie van de Boerenoorlogen in de Nederlandse schoolboeken. Aansluitend geef ik antwoord op de gestelde onderzoeksvraag. Voor de ontwikkeling in de representatie van de Boerenoorlogen geef ik vanuit de politieke, maatschappelijke en cultuurhistorische context een verklaring.

---

<sup>104</sup> Stichting Teachers for Africa, ‘Senioren benutten ervaring in Zuid-Afrika’:

<http://protonsupport.nl/PDF/Senioren%20benutten%20ervaring%20in%20ZA.pdf> (10-10-16).

<sup>105</sup> Zie voor meer informatie over het Zuid-Afrikaanse onderwijssysteem bijvoorbeeld: EP-Nuffic, ‘Het Zuid-Afrikaanse onderwijssysteem vergeleken met het Nederlandse’ *EP-Nuffic 1-4* (2010).

<sup>106</sup> Afgeleid uit de Zuid-Afrikaanse schoolboeken, voornamelijk vanaf de periode 1980, die aanwezig zijn in het George Eckert Instituut.

## Hoofdstuk 2 De Boerenoorlogen en de opkomst en val van de apartheid

“In hetzelfde jaar, dat de groote Vredes-Conferentie werd gehouden, zal de Mogendheid, die daar zo luide sprak voor menschelijkheid en erbarming, een klein en dapper Boerenvolk, welks eenige misdaad is, dat het opkomt voor zijn recht en onafhankelijkheid, verpletteren onder haar granaten en dum-dumkogels! Onze harten kloppen sneller, want die Boeren zijn een loot uit den Oud-Nederlandschen stam; zij zijn van ons vleesch en van ons bloed, en met omfloerste oogen staart de Nederlandsche maagd naar het zonnige Zuiden... Het zijn onze broeders! Wij kunnen hen niet verloochenen, en met angstige harten den bangen strijd aanschouwend, bidden wij tot den almachtigen God, dat Hij het sterke schild moge zijn van dat zwakke volk, en wij zullen het uitroepen - neen, wij zullen het uitschreeuwen, als een kreet van toorn en zielepijn, zoodat het klinken zal van land tot land, van oceaen tot oceaen, en waar ooit de Hollandsche Driekleur met eere heeft gewapperd: “Engeland doet moordenaarswerk!””<sup>107</sup> (*De oorlog in Zuid-Afrika*, 1899)

Niets demonstreert het medeleven, de idealisering van het Nederlands verleden en de overdracht van nationale waarden beter dan de woorden die Penning in 1899 schreef. De tweede Boerenoorlog maakte in Nederland heftige emoties los. Tegenwoordig hebben we echter over Zuid-Afrika het beeld op ons netvlies van demonstraties en manifestaties tegen de apartheid. Bekend zijn bijvoorbeeld de beelden van demonstraties van de Boycot Outspan Aktie. Maar wanneer kenterde de publieke opinie in Nederland? En zien we dit ook terug in de geschiedenisboekjes?

Om in het vervolg van dit onderzoek op plausibele wijze te kunnen beargumenteren welke keuzes geschiedismethodes hebben gemaakt in de beschrijving van de Boerenoorlogen, is allereerst een beschrijving van de Boerenoorlogen noodzakelijk. Zonder enige achtergrondinformatie kunnen de beschrijvingen, veranderingen en ontwikkelingen in de narratieven niet in de juiste context worden geplaatst. In dit hoofdstuk concentreer ik mij daarom op de hoofdlijnen en de achtergronden van de Boerenoorlogen. Er loopt een directe lijn van de Hollandse Kaap, de Engelse Kaapkolonie en de Voortrekkers via Kruger, de Boerenoorlogen en de Engelse overheersing naar de tijd van de apartheid en de huidige democratie in Zuid-Afrika. Ook zal ik veranderingen in de Nederlandse publieke opinie over de Boeren en het apartheidsregime in beeld brengen.

### 2.1 Van Oranje Vrijstaat naar de Zuid-Afrikaanse Republiek

Op 27 februari 1881 behaalde een handvol Transvaalse Boeren een opzienbarende overwinning op een vierhonderd-man sterke afdeling van het Engelse leger bij Amajuba. Daarmee bevestigden zij de onafhankelijkheid van hun Zuid-Afrikaansche Republiek, die zij op 13 december 1880 in een

---

<sup>107</sup> Louwrens Penning, *De Oorlog in Zuid-Afrika. De Strijd tusschen Engeland en de verbonden Bóeren-Republieken Transvaal en Oranje-Vrijstaat in zijn verloop geschetst* (Rotterdam 1899) 1.

volksvergadering hadden uitgeroepen. Een periode van Engelse annexatie werd zodoende beëindigd. Deze Eerste Vrijheidsoorlog van 1880-1881 duurde maar kort. Het ging om wat woordenwisselingen met Britse gezagsdragers, enkele schermutselingen met groepjes verdwaalde Engelse ruiters en heuse belegering van een paar Britse garnizoenen die zich hadden teruggetrokken in hun kazernes of in opgeworpen forten. Plus natuurlijk de Slag bij Amajuba, waar een legerafdeling uit Natal zich op een bergtop verschanste, omsingeld werd en van de top werd afgeschoten. Kort na deze glorieuze slag volgde een wapenstilstand en dus feitelijk de zelfstandigheid. Maar die korte oorlog kende wel een heel lange voorgeschiedenis.<sup>108</sup>

Deze voorgeschiedenis begon tussen 1652 en 1795, met een volksplanting onder gezag van de Nederlandse Verenigde Oostindische Compagnie waaruit de Afrikaners ontstonden, een nieuw volk met eigen zeden, taal, gewoonten en wereldbeschouwing. Dit nieuwe volk bestond niet alleen uit Hollandse kolonisten maar ook uit Franse Hugenoten en Duitsers.<sup>109</sup> Tegen het einde van de negentiende eeuw had het gekoloniseerde stuk Afrika dat ondertussen Zuid-Afrika werd genoemd, vorm gekregen door drie eeuwen Europees imperialisme. Om te beginnen zag de Nederlandse handelsvloot in het zuidelijke punt van Zuid-Afrika meer dan alleen een handige haven tussen Amsterdam en Djakarta, en ging men over tot het uitbreiden en bevolken daarvan. Verovering, kapitalistische landbouwkunde en economische groei die vernietigend waren voor de onafhankelijke inheemse samenlevingen zoals de Khoikhoi en de San, hadden langzamerhand de koloniale cultuur en klassen doen samensmelten in een nieuwe sociale ordening. Een karakteristieke 'Boeren'-stand ontstond die een dominante, Europese koloniale gemeenschap werd.<sup>110</sup> Tegen het einde van de achttiende eeuw wisten de mannen en vrouwen van de opkomende Boerenstand dat zij deel uitmaakten van een nieuw ondernemers- en vooralsnog op geen enkele manier een verenigd of ideologisch-gelijkdenkend Boeren- of Afrikanervolk. Als een vrije, patriarchale stads- en plattelandsgemeenschap had de protestantse burgerbourgeoisie zich grote stukken land in de Kaapkolonie toegeëigend. Terwijl de negentiende eeuw dichterbij kwam, ondervonden de rusteloze kolonisten langs de pioniersgrenzen dat hun expansiedrang dieper het land in stuitte op de dichtheid en verdedigende veerkracht van de inheemse Afrikaanse bevolking.<sup>111</sup> De kolonisten waren vastberaden, maar er was meer nodig voor verdergaande Europese verovering. Dit kwam uiteindelijk uit Engeland.

---

<sup>108</sup> Dr. D.J. Schutte, *De Boerenoorlog na honderd jaar* (Amsterdam 1997) 9-15; Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 11-24.

<sup>109</sup> Na 1652 emigreerden veel Duitsers naar de Kaap die de armoede in hun land wilden ontvluchten. Zij gingen in dienst van de VOC naar de Kaap en vestigden zich daar permanent. In een latere fase arriveerde een grote groep Franse hugenoten, die om politiek-religieuze redenen uit Frankrijk waren gevlucht. Zie bijvoorbeeld: Henk van Rinsum, *Sol iustitiae en de Kaap* (Hilversum 2006), 18-22.

<sup>110</sup> Nasson, *De Boerenoorlog*, 27-30; Willem-Pieter van Ledden, *Jan van Riebeeck tussen wal en schip. Een onderzoek naar de beeldvorming over Jan van Riebeeck in Nederland en Zuid-Afrika omstreeks 1900, 1950 en 2000* (Hilversum 2005) 28-34.

<sup>111</sup> Nasson, *De Boerenoorlog*, 30.

In de jaren negentig van de achttiende eeuw waren de betrekkingen tussen Engeland, Frankrijk en de Nederlanden vergiftigd door een groeiende imperialistische strijd om invloedssferen en strategische posities in de Indische Oceaan. Sommige van deze twistpunten werden opgelost door de Napoleontische oorlogen, waarin Engeland haar doorslaggevende oppermacht ter zee gebruikte om de koloniale buitenposten van haar continentale tegenstanders te raken. Gedreven door oorlogsbelang en handelsgeest vielen Britse strijdkrachten ook de Nederlandse Kaap aan. De verdedigende posities van de reeds sterk verzwakte VOC vielen met één klap in duigen en in 1815 werd de Engelse koloniale overheersing van de Kaap bevestigd met een verdrag.<sup>112</sup>

De invloed van het nieuwe negentiende-eeuwse imperium was groot. De Engelse cultuur, het ideologische overwicht van vrijhandelskapitalisme en een toevloed van immigranten maakten hun opwachting in de Kaap. Hierdoor ontstond een nieuwe, Engelssprekende koloniale gemeenschap die duidelijk Brits was in zijn leef- en zienwijze. Een deel van de welgestelde Nederlandse elite in de steden en op het platteland wilde maar al te graag met de Britse ambtenaren samenwerken in een verstandshuwelijk, maar deze verengelsende inschikkelijkheid was niet erg verstrekkend.<sup>113</sup> In het algemeen werden de Engelsen niet opgenomen in de voortdurend vruchtbare Boerenbevolking op het platteland. Toch ging de groeiende invloed van de Engelsen verder dan het opleggen van imperiale cultuur. Het inlijven van Zuid-Afrika in het industrialiserende Britse rijk vergrootte het koloniale kapitalistische economische systeem en maakte dit veel dynamischer. In de Kaap maakten de aanvullende geboden van doelmatigheid en verbetering de weg vrij voor vrije loonarbeid, die de plaats innam van de lijfeigenschap uit het voorgaande Nederlandse tijdperk van slavernij.<sup>114</sup> Een toevloed van handelskapitaal verschafte krediet voor landbouwkundige ontwikkeling en speculatie, waardoor de grondprijzen stegen en armere veeboeren werden verdreven. Bovendien zorgde de militaire expansiedrift, gesteund door het imperium, voor Afrikaanse grond en arbeiders die het vermogen van de rijke kolonisten verder deden groeien. Veel van de gewone Boeren gingen echter gebukt onder de voortdurende verengelsing, het verlies van traditionele onvrije arbeid door de bevrijding van de slaven, droogte en een afmattende strijd om land en zekerheid. Tegen het einde van de jaren dertig van de negentiende eeuw gingen duizenden pioniers, Voortrekkers genoemd, weg uit de Kaapkolonie met hun gekleurde en zwarte bedienden. Deze uittocht naar de binnenlanden werd later bekend als de Grote Trek. Dit was een opstandige vlucht voor de overheersing en het economische overwicht van de Engelsen, met de bedoeling nieuw land te vinden ten noorden van de bestaande koloniale grenzen. Deze trekkers, met hun honger naar land, beleefden barre tijden op hun zoektocht naar gemakkelijkere

---

<sup>112</sup> *Ibidem*, 39-45.

<sup>113</sup> Fred de Vries, *Afrikaners. Een volk op drift* (Amsterdam 2012) 53-66.

<sup>114</sup> Nasson, *De Boerenoorlog*, 28-29.



levensomstandigheden.<sup>115</sup> Een eerste nederzetting langs de oostkust van Natal werd weggevaagd toen de Britten haar in de jaren veertig inlijfden als kolonie en vervolgens beslag legden op de waardevolle grond voor speculatie en commerciële ondernemingen. Na deze mislukking in Natal gingen veel Boerentrekkers op zoek naar betere mogelijkheden landinwaarts. Met veel politiek bekvechten onderling, het oprukkend imperiaal gezag, wankelende verdragen en schatplichtige relaties met enkele Afrikaanse stammen en oorlog met andere stammen over stukken grond, richtten de Boeren twee onafhankelijke blanke republieken op. De onafhankelijkheid van deze republieken, de Oranje Vrijstaat en Transvaal (of de Zuid-Afrikaansche Republiek), werd door Engeland in de jaren vijftig formeel erkend. Het Britse rijk had er verder geen belang bij.<sup>116</sup>

Toen het subcontinent echter plotseling van vitaal economisch en strategisch belang bleek door de opkomst van de diamant- en later ook de goudmijnen, werd de behoefte van de Britten om het te onderwerpen steeds groter. De enorme goudertslagen werden zo langzamerhand de spil van heel zuidelijk Afrika, waarmee het economisch hart van de regio kwam te liggen in een nu levensvatbare pioniersrepubliek, die niet alleen geen enkele boodschap had aan het Britse imperialisme, maar waar het republikeinse nationalisme onheilspellend groeide in reactie op de verhoogde druk van buiten. Zonder overheersende invloed en controle over Transvaal was de Engelse dominantie over Zuid-Afrika alles behalve zeker. Zelfs zonder dat iemand in eerste instantie echt oorlog wilde, werd de relatie tussen Britten en Boeren steeds moeilijker door meningsverschillen die meer en meer de moeite van het vechten waard leken. De Britten moesten met lede ogen aanzien hoe het economische zwaartepunt in één klap verschoof van de Kaapkolonie naar Transvaal.<sup>117</sup> De Hoge Commissaris voor Zuid-Afrika Alfred Milner was er samen met de minister van Koloniën Joseph Chamberlain op gebrand om Transvaal weer binnen de Britse invloedssfeer te trekken. Zij werden gesteund door machtige goudbaronnen als Cecil Rhodes en Alfred Beit. Rhodes en Beit waren ontevreden over Paul Krugers, de toenmalige president van Transvaal, politiek van monopolies op drank-, kruit- en dynamietverkoop, waarmee hij hun geld uit de zak klopte.<sup>118</sup> In de jaren negentig waren de spanningen steeds verder opgelopen en werd één poging gedaan om de Transvaal zonder een echte oorlog op de knieën te krijgen. Dat was in 1895, toen Britse kolonisten met goede connecties een kleine gewapende inval en opstand beraamden met de bedoeling de republiek omver te werpen. Het falen van deze staatsgreep, die bekend werd als de Inval van Jameson, dwong de Engelse minister van koloniën, Joseph Chamberlain, en de hoge commissaris voor Zuid-Afrika, Alfred Milner, vier jaar later om de zware tol van een echte oorlog te betalen. Na de zogenoemde 'Jameson Raid' verhardden de standpunten van Boeren en Britten. Milner stuurde bewust

---

<sup>115</sup> *Ibidem*, 29-30.

<sup>116</sup> Dr. G.J. Schutte, *De Boerenoorlog*, 10-12.

<sup>117</sup> Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 53-80.

<sup>118</sup> Ivo van de Wijdeveen, 'Boerenslimheid tegen Britse overmacht': <http://www.historischnieuwblad.nl/nl/artikel/26624/boerenslimheid-tegen-britse-overmacht.html> (19-7-2016).

aan op een confrontatie en ook Kruger kwam tot de conclusie dat een gewapend conflict onvermijdelijk was geworden. Hij vond in president Martinus Steyn van Oranje Vrijstaat een betrouwbare bondgenoot. Beide republieken kochten met de opbrengsten van de diverse monopolies moderne Musergeweren in Duitsland en Creusotkanonnen in Frankrijk. Ook de Britse regering begon met de voorbereidingen voor een oorlog.<sup>119</sup> In september 1899 stuurde Kruger een ultimatum naar Londen, waarin hij eiste dat de Britten hun troepenopbouw staakten. Een Britse reactie bleef uit – een eigen ultimatum lag zelfs al klaar. Daarop gingen de Boeren op 11 oktober 1899 over tot de aanval.<sup>120</sup>

Hoewel de Boeren in het begin van de oorlog in het voordeel waren, keerde het tij toen versterkingen vanuit het Britse Empire en diens koloniën zouden arriveerden. Deze ‘versterkingen’ lieten echter even op zich wachten waardoor het voor de Boeren zaak was om snel te handelen. Dit gebeurde, onder leiding van Boerengeneraals Piet Joubert en Piet Cronjé, door belangrijke knooppunten in Ladysmith, Mafeking en Kimberly te omsingelen en belegeren.<sup>121</sup> Het tegenoffensief, onder leiding van de Engelse generaal Buller, liep uit op een mislukking. Buller slaagde er niet in om de belegerde steden te ontzetten en in de tweede week van december, de zogenoemde Black Week, leden de Britten enorme verliezen. Hierdoor hoopten de Boeren dat de publieke opinie in Engeland zou omslaan. De Britse nederlagen leidde echter juist tot meer strijdlust. Vanwege meerdere nederlagen onder leiding van Buller werd hij vervangen door het duo Frederick Roberts en Horatio Kitchener.<sup>122</sup>

De Britse regering zag inmiddels in dat de oorlog niet gemakkelijk te winnen was. Daarom brachten Roberts en Kitchener grote hoeveelheden nieuwe troepen mee. Tegen deze overmacht waren de Boeren niet opgewassen. Zij moesten achtereenvolgens het beleg van Kimberley, Ladysmith en Mafeking opgeven en zich terugtrekken. Toen generaal Cronjé eind februari gevangen werd genomen, zakte het moreel van de Boeren tot een dieptepunt. Steeds meer Boeren gaven de strijd op.<sup>123</sup> In Transvaal en Oranje Vrijstaat gaven jonge generaals zoals Koos de la Rey, Christiaan de Wet, Louis Botha en Jan Smuts echter niet op. Zij besloten dat een guerrillaoorlog de beste tactiek zou zijn tegen de Britse oppermacht. Omdat Kitchener grote moeite had met het bestrijden van deze ‘bittereinders’, werd besloten om de boerderijen in brand te steken, bezittingen in te nemen en het vee weg te voeren en te doden. Gezinnen werden bij elkaar gezet in concentratiekampen. In totaal werden ongeveer 120.000 vrouwen, kinderen en ouderen opgesloten.<sup>124</sup> De omstandigheden in de concentratiekampen leidde zowel in Engeland als in andere landen tot protesten. De Britse activiste Emily Hobhouse speelde daarin

---

<sup>119</sup> Ivo van de Wijdeveen, ‘Boerenslimheid tegen Britse overmacht’: <http://www.historischnieuwsblad.nl/nl/artikel/26624/boerenslimheid-tegen-britse-overmacht.html> (19-7-2016).

<sup>120</sup> Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 174-194.

<sup>121</sup> *Ibidem*, 201-212.

<sup>122</sup> Nasson, *De Boerenoorlog*, 35-36.

<sup>123</sup> Ivo van de Wijdeveen, ‘Boerenslimheid tegen Britse overmacht’: <http://www.historischnieuwsblad.nl/nl/artikel/26624/boerenslimheid-tegen-britse-overmacht.html> (19-7-2016).

<sup>124</sup> *Ibidem*, 183-190; Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 541-560.

een grote rol. Nadat zij in 1900 verschillende concentratiekampen had bezocht publiceerde ze *Report of a Visit to the Camps of Women and Children in the Cape and Orange River Colonies* (1901). Het was een bondige samenvatting van alle misstanden en bevatte aanbevelingen ter verbetering en een bijlage met interviews die zij in de kampen had afgenomen. Hobhouse illustreerde de schrijnende omstandigheden en gevaren in de kampen door de situatie van een gezin in het Bloemfontein kamp uitgebreid te beschrijven:

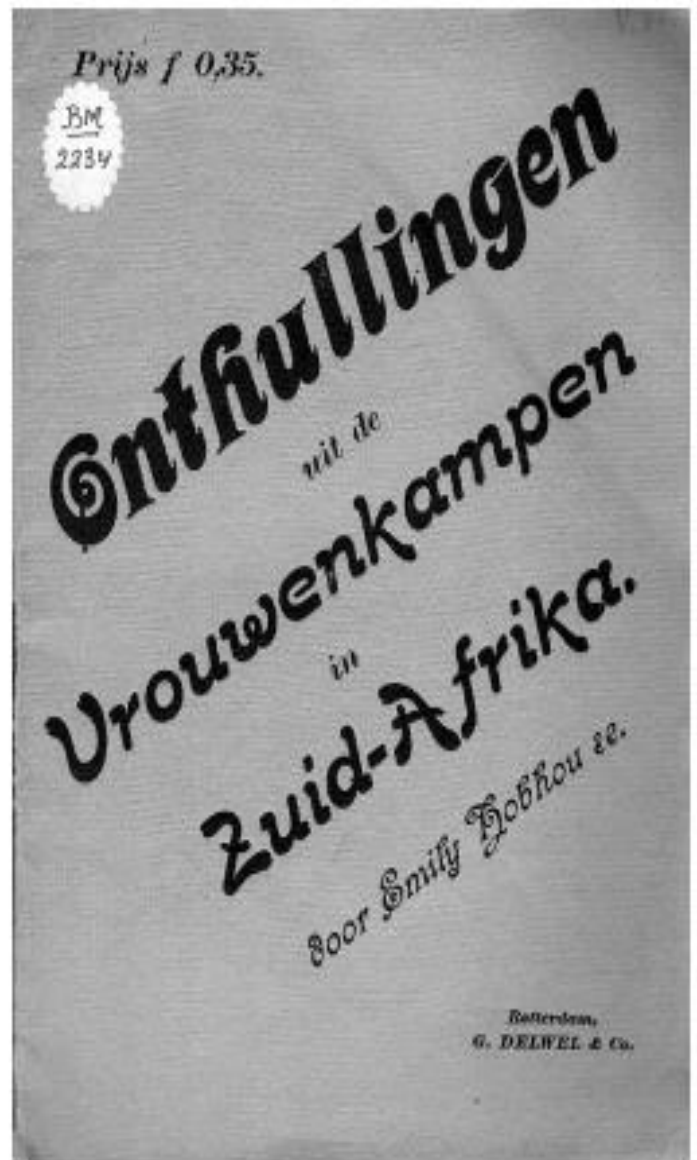
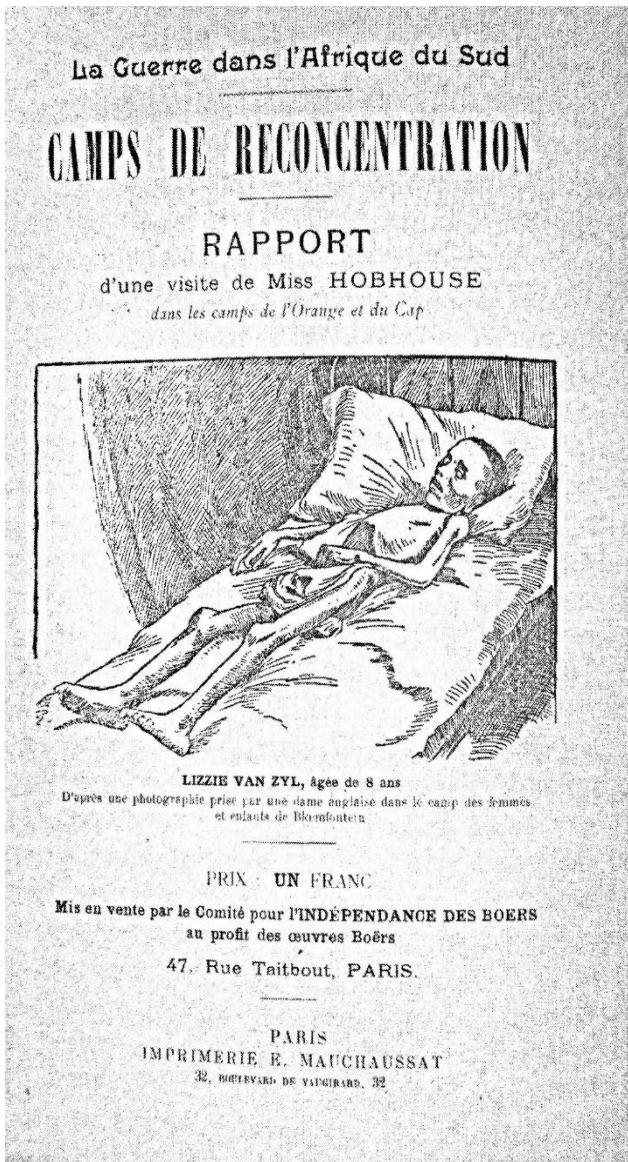
‘Imagine the heat outside the tents, and the suffocation inside! We sat on their khaki blankets, rolled up, inside Mrs. B.’s tent; and the sun blazed through the single canvas, and the flies lay thick and black on everything; no chair; no table; nor any room for such; only a deal box, standing on its end, served as a wee pantry. In this tiny tent live Mrs. B.’s five children (three quite grown up) and a little Kaffir servant girl. Many tents have more occupants. [...] On wet nights the water streams down through the canvas and comes flowing in, as it knows how to do in this country, under the flap of the tent, and wets their blankets as they lie on the ground. While we sat there a snake came in. They said it was a puff adder, very poisonous, so they all ran out, and I attacked the creature with my parasol. I could not bear to think the thing should be at large in a community mostly sleeping on the ground. [...] These people, who have had comfortable, even luxurious homes, just set themselves to quiet endurance and to make the best of their bare and terrible lot; only when it cuts afresh at them through their children do their feelings flash out’.<sup>125</sup>

Hobhouse werd door haar rapport verguisd en een landverrader genoemd. Ze zou onrust hebben gezaaid in de kampen en politiek hebben bedreven. Haar rapport en lezingen hadden geleid tot ‘much controversy’. Zij moest voortaan uit de buurt van de kampen blijven. Toch werd onder druk van de publieke opinie de situatie in de kampen verbeterd. In totaal kwamen echter toch 28.000 gevangenen om.<sup>126</sup>

---

<sup>125</sup> Emily Hobhouse, *To the Committee of the South African Distress Fund. Report of a Visit to the Camps of Women and Children in the Cape and Orange River Colonies* (London 1901) 3-4.

<sup>126</sup> Ivo van de Wijdeveen, ‘Boerenslimheid tegen Britse overmacht’: <http://www.historischnieuwsblad.nl/nl/artikel/26624/boerenslimheid-tegen-britse-overmacht.html> (19-7-2016); Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 478-481.



Emily Hobhouse' rapport over de concentratiekampen, werd in vele talen vertaald en ook buiten Engeland verspreid, Parijs en Rotterdam 1901.

Alles bij elkaar genomen begon de oorlog een steeds zwaardere tol te eisen voor de Boerengemeenschap. Daarom besloten de Boeren, na bijna drie jaar oorlog, terug te keren naar de onderhandelingstafel. De gesprekken leidden op 31 mei 1902 uiteindelijk tot de Vrede van Vereeniging. In dit vredesverdrag werd onder andere vastgelegd dat de Boeren op den duur zelfbestuur zouden krijgen. Al gauw begonnen ze zich dan ook politiek te organiseren. In 1910 richtten Jan Smuts en Louis Botha, twee Boerengeneraals, de Suid-Afrikaanse Party (SAP) op. Deze kwam meteen aan de macht. Veel Afrikaners waren echter van mening dat deze partij zich tegenover de Engelsen te loyaal opstelde. Daarom werd in 1913 een nieuwe partij opgericht: de Nasionale Party (NP) van James Hertzog. Deze vormde in 1924 een kabinet met de Labour Party (Arbeidspartij), die voornamelijk Engels was. De SAP en de NP fuseerden in 1934 tot de Verenigde Party. De tegenstanders van deze fusie splitsten zich af in een radicale vleugel, die onder aanvoering van Daniel Malan de Gesuiwerde Nasionale Party oprichtte. In deze partij werd het ideaal van een eigen Boerenrepubliek levend gehouden. Zo ontwikkelde zich het Afrikaner nationalisme tot een racistische variant die uiteindelijk resulteerde in de apartheid.<sup>127</sup>

Vervolgens kwam er in 1939 een breuk in de Verenigde Party, omdat Smuts de kant van de Engelsen koos en zich aansloot bij de oorlogsverklaring aan Duitsland. Hertzog wilde daarentegen neutraal blijven. Hij richtte in 1941 opnieuw een eigen partij op, de Herenigde Nasionale Party. De Gesuiwerde Nasionale Party voegde zich daarbij. Het programma van deze partij had twee hoofdthema's: de invoering van de apartheid en het verbreken van alle banden met Groot-Brittannië. De blanke Afrikaners hadden hun hoop op een Duitse overwinning gevestigd, ze verwachtten dat de Engelsen dan een toontje lager zouden zingen, wat gunstig zou zijn voor het onafhankelijkheidsideaal van de Boeren. Dat Duitsland tenslotte de oorlog verloor, veroorzaakte onder de blanke Afrikaners grote onrust. Aloude anti-Britse sentimenten speelden weer op. Dit droeg mede bij tot de verkiezingsoverwinning van de Herenigde Nasionale Party in 1948. Daniel Malan werd minister-president en met de ene wet na de andere voerde de nieuwe regering de apartheid door.<sup>128</sup> De Nasionale Party was daarmee terug aan de macht. De al bestaande rassenscheiding werd aangescherpt en geformaliseerd tot een gesloten systeem. Twaalf jaar later, op 31 mei 1961, sloten de Afrikaners zich ook af van de buitenwereld. Zuid-Afrika werd een republiek, los van Groot-Brittannië. Op de dag af negenvijftig jaar na de Vrede van Vereeniging kregen de *bittereinders* dan toch hun zin.<sup>129</sup> De Boeren waren de baas in heel Zuid-Afrika. Maar onder toenemende druk uit binnen- en buitenland moest het apartheidsregime dertig jaar later bakzeil halen. In 1990 zette president F.W. de Klerk de eerste stap.<sup>130</sup>

---

<sup>127</sup> Hendrik Edelman, *Vorming en ontvoogding van de Unie van Zuid-Afrika* (Rotterdam 1935) 9-11; Elles van Gelder, *Zuid-Afrika* (Haarlem 2015) 24-26.

<sup>128</sup> Elles van Gelder, *Zuid-Afrika* (Haarlem 2015) 26; Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 562-568.

<sup>129</sup> Bittereinders zijn Boeren die na de Tweede Boerenoorlog de strijd nog niet wilden opgeven. Zij wilden doorvechten tot het bittere einde.

<sup>130</sup> Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 568-569.

In 1989 werd De Klerk verkozen tot president, waardoor de toenmalige president Botha tot aftreden werd gedwongen. Na de verkiezingen liet De Klerk verschillende ANC-leden vrij en op 2 februari 1990 kondigde hij af dat de restricties op het ANC, de Zuid-Afrikaanse Communistische, het Pan-Afrikaanse Congres en alle andere verboden organisaties met onmiddellijke ingang werden opgeheven.<sup>131</sup> Negen dagen na deze afkondiging verliet Nelson Mandela de Victor Verstergevangenis en werd hij naar Kaapstad gereden waar hij een grote menigte toesprak vanaf het balkon van het stadhuis. Zijn vrijlating markeerde het feitelijke begin van een transitieproces waardoor Zuid-Afrika kon beginnen zich te ontdoen van haar apartheidsverleden. Tezamen met de inhuldiging van Mandela als president op 10 mei 1994 waren dit de belangrijkste gebeurtenissen in het transformatieproces naar een democratisch bestuur.<sup>132</sup>

Desalniettemin werd Zuid-Afrika ruim veertig jaar lang geregeerd door een blanke minderheid die tegen het einde van die heerschappij slechts vijf procent van de bevolking uitmaakte. De Afrikaners beheersten de ambtenarij, de landbouw en hun aandeel in de rest van de economie was gegroeid van tien tot eenentwintig procent. Er waren talloze Afrikaner kranten en tijdschriften, zoals *Die Burger*, *Beeld*, *Volksblad*, en *Die Huisgenoot*. Op radio en televisie werd het Afrikaans de hoofdtaal.<sup>133</sup> En toen, na die verkiezingen van 1994, waren ze in één klap alle politieke macht kwijt. Wat is er nog over van de blanke heerschappij? Het Afrikaans is nu een van de elf officiële talen, een compromis dat werd bereikt tijdens de onderhandelingen begin jaren negentig. In de steden heeft het Engels gezegevierd, en ook op het platteland neemt het belang van het Engels langzaam maar zeker toe. Maar zij die verwachtten dat het Afrikaans snel zou verdwijnen, kwamen bedrogen uit. Na een aanvankelijke dip maakte het Afrikaans een opmerkelijke opleving door. Toen ze politiek buitenspel stonden grepen de Afrikaners naar cultuur om zich te manifesteren. Muziek bloeide als nooit tevoren en grote Afrikaner culturele festivals floreren. En dan heb je nog de hoofdpijler voor de instandhouding en verspreiding van het Afrikaans: de universiteiten.<sup>134</sup>

Via het hoger onderwijs werd tijdens de apartheid de modernisering van de Afrikaners in gang gezet. Alle grote steden kregen een Afrikaanstalige universiteit zodat jonge mensen zich middels het hoger onderwijs in hun eigen taal konden voorbereiden op hun toekomst. Maar die Afrikaner universiteiten staan nu onder toenemende druk. De ANC-regering wil geen 'blanke instituties' meer, laat staan Afrikaner. Dankzij samenvoegingen met zwarte universiteiten en hogescholen is het Afrikaner karakter uit de meeste universiteiten verdwenen. De laatste echte Afrikaner bastions zijn de Universiteit

---

<sup>131</sup> Robert Ross, *Zuid-Afrika. Een geschiedenis* (Amsterdam en Antwerpen 1999) 217-218.

<sup>132</sup> Ross, *Zuid-Afrika. Een geschiedenis*, 218-220.

<sup>133</sup> De Vries, *Afrikaners*, 125-129.

<sup>134</sup> *Ibidem*, 129-132.

van Stellenbosch en de Potcheftstroomcampus.<sup>135</sup> Desondanks verkeren de Boeren in een 'precaire' positie: boksbal voor populisten, eenvoudige prooi voor criminelen, maar onmisbaar voor de voedselvoorziening. Dat laatste begreep ook president Zuma en hij benoemde in 2009 Pieter Mulder, de leider van een piepkleine Afrikaner partij, tot onderminister van Landbouw. Zuma zag Mulder als brug tussen de regering en de boeren, als bemiddelaar die de wederzijdse misverstanden uit de wereld moet helpen.<sup>136</sup> Mulder werd echter in 2014 vervangen door ANC-lid Bheki Cele.

De vraag die steeds weer lijkt terug te komen in het huidige Zuid-Afrika luidt: van wie is dit land? Het ANC lijkt op dit moment aan het langste eind te trekken. Zo heet de Paul Kruger Avenue in Bloemfontein voortaan OR Tambo Street.<sup>137</sup> 'Oom Paul' wordt geschrapt van de straatnaambordjes, 'OR' komt voor hem in de plaats. De Boerenleider wordt vervangen door de ANC-leider die de strijd aanging tegen het apartheidsregime. Niet alleen in Bloemfontein wordt er serieus werk van gemaakt. Overal in Zuid-Afrika worden de bordjes verhangen, zoals in Durban en Kaapstad.<sup>138</sup> Recent heeft de regering nog eens achtentwintig erfgoedprojecten aangekondigd die er aan zullen bijdragen 'de overblijfselen van het koloniale en apartheidsverleden te corrigeren'. Het meest verhit zijn de gemoederen in Pretoria, de bestuurlijke hoofdstad van Zuid-Afrika. Daar gaat het om de naam van de stad zelf. Er ligt een officieel besluit om die veranderen in Tshwane, en dat is hard aangekomen in de Afrikaner gemeenschap. Sinds Marthinus Pretorius de plaats in 1855 oprichtte en naar zijn vader noemde, is dit het Boerenbolwerk bij uitstek.<sup>139</sup> Pretoria en Tshwane staan voor uiteenlopende visies op de geschiedenis van Zuid-Afrika en voor tegengestelde antwoorden op vragen als: wie hebben dit land opgebouwd, de blanken of de zwarten? En welke stam was hier eerder, de Matabele of de Voortrekkers? De antwoorden op die vragen zijn volgens Bossenbroek allesbehalve vrijblijvend. Ze bepalen de uitkomst van die fundamentele maatschappelijke vraag: van wie is dit land?<sup>140</sup>

Nu we een beeld hebben van de geschiedenis van de Boerenoorlogen en de huidige situatie in Zuid-Afrika, komen we aan bij een fundamentele vraag: wat betekent dit alles voor de narratieven in de schoolboeken? Om een antwoord te vormen op deze vraag moeten we kijken naar de Nederlandse publieke opinie. Iedere schoolboekenauteur is immers gebonden aan maatschappelijke en specifieke discoursen.<sup>141</sup> Men wordt altijd beïnvloed door ervaringen, culturele tradities en politieke ideeën die overheersend zijn in een samenleving.<sup>142</sup> Het is aannemelijke dat deze verschillende maatschappelijke

---

<sup>135</sup> *Ibidem*, 130.

<sup>136</sup> *Ibidem*, 146-148.

<sup>137</sup> Oliver Tambo was als lid van het ANC actief tegen de apartheid. Samen met Mandela en Walter Sisulu was hij een van de stichters van de politieke jeugdbeweging van het ANC in 1943, die een gewijzigde tactiek zou voorstellen in de strijd tegen de apartheid.

<sup>138</sup> Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 561.

<sup>139</sup> *Ibidem*, 561-562.

<sup>140</sup> *Ibidem*, 562-563.

<sup>141</sup> Katherine Borland, "'That's not what I Said". Interpretive conflict in Oral Narrative Research', in Sherna Berger Gluck en Daphne Patai, *Women's Words, The Feminist Practice of Oral History* (New York 1991) 63-65 en 73.

<sup>142</sup> Sara Mills, *Discourse* (London and New York 1997) 17-18.

contexten invloed hebben op de vorm en inhoud van schoolboeken. Daarom gaan we in de volgende paragraaf na hoe de publieke opinie over de Boeren en het apartheidsregime door de tijd heen veranderde.

## 2.2 De Nederlandse publieke opinie

De vrijheidsstrijd van de 'stamverwante' Boeren tegen het Britse imperialisme riep over het algemeen herinneringen op aan de vrijheidsstrijd van het 'roemrucht voorgeslacht' tegen de Spaanse overheersing tijdens de Tachtigjarige Oorlog. Niet alleen antirevolutionaire woordvoerders, maar ook gezaghebbende liberale historici als R. Fruin en P.J. Blok, verheerlijkten de Boeren als 'de Geuzen van de Negentiende Eeuw'. Zelfs de meeste katholieken en links-radicalen, die toch enige moeite hadden met het calvinistische traditionalisme van de Boeren, namen deze vergelijking met de Geuzen over. De sympathie voor de Boeren van de Nederlandse bevolking kwam onder meer tot uitdrukking in een stroom van populair drukwerk.<sup>143</sup> In prenten, ansichtkaarten en in de media werden de Boeren afgebeeld als godvrezende stoere pioniers die door de imperialistische Engelsen in de tang werden genomen. Ook kwamen er diverse standbeelden tot stand die verwezen naar de Boeren helden. Zoals de Transvaalse Boer in Amsterdam, de portretten van vier Boerenleiders in Gouda, het plaque ter nagedachtenis aan Herman Coster op de Universiteit van Leiden, de standbeelden van Christiaan de Wet, president Steynbank en Marthinus Theunis Steyn op het Nationaal Park de Hoge Veluwe. Bovendien speelde de Boeren een hoofdrol in diverse jeugdboeken en romans. Een van de vijf deeltjes uit de fameuze Wessels-serie, oorspronkelijk verschenen tussen 1900 en 1904, werd zelfs herdrukt tot in de jaren zeventig van de twintigste eeuw. En in de serie *De avonturen van Kapitein Rob*, uitgegeven door *Het Parool*, werd een geheel thema aan 'Jan van Riebeeck in Zuid-Afrika' gewijd.<sup>144</sup>

De regering en in het bijzonder koningin Wilhelmina deelde de betrokkenheid met het lot van de Boeren. Maar zij kon er in verband met haar neutraliteitspolitiek vrijwel geen uiting aan geven. Toch ondernam zij enkele pogingen. Maar noch haar wanhoopspoging om via een eigenhandige brief aan koningin Victoria de oorlog te voorkomen, noch haar persoonlijk beroep op de Duitse keizer om in het inmiddels uitgebarsten conflict te bemiddelen of haar brief aan de Russische tsaar, hadden enig succes.<sup>145</sup> Naarmate het conflict langer duurde nam Wilhelmina afstand tot de opgezweepte anti-Engelse gevoelens van haar onderdanen. Zo toonde zij zich onthutst over de bejegening die de Engelse koning Edward VII op doorreis naar Duitsland in februari 1901 te Vlissingen ten deel was gevallen. Een menigte aan de haven had hem toen het Transvaalse volkslied toegezongen. Hoe sterk Wilhelmina de

---

<sup>143</sup> Carry van Lakerveld e.a., *Nederland tegen apartheid* (Amsterdam 1994) 24.

<sup>144</sup> Hans Ester, 'De poëtische neerslag van de Anglo-Boerenoorlog 1899-1902' *Maatstaf* 27 (1979) 17-19.

<sup>145</sup> Cees Fasseur, *Wilhelmina. De jonge koningin* (Meppel 2001) 404-405.



nederlaag van de Boerenrepublieken ook mocht betreuren, zij begon zich zorgen te maken over de nadelen die deze stemming voor Nederland kon oproepen. Daarom voelde zij waarschijnlijk weinig voor het aanbod van de Nederlandse ministerraad om het stoffelijk overschot van oud-president Kruger op een Nederlands oorlogsschip naar Zuid-Afrika terug te laten brengen. Premier Kuyper, die fel pro-Boer was, zag er echter een middel in om zijn achterban te paaien. Om Engeland niet opnieuw vijandig te stemmen besloot de ministerraad in afwezigheid van Kuyper, die met vakantie was, zich bij Wilhelmina's weigering neer te leggen.<sup>146</sup>

De Tweede Wereldoorlog, kort daarop gevolgd door de invoering van nieuwe en stringente apartheidswetgeving, leidde echter tot een verwijdering tussen Nederland en Zuid-Afrika. Voor beide landen had de Tweede Wereldoorlog ingrijpende gevolgen. Terwijl de meeste Nederlanders vanwege de verschrikkingen van de Duitse bezetting racisme verwierpen, kozen de Afrikaner nationalisten juist voor een extreme vorm van rassensegregatie.<sup>147</sup> Deze scheiding der geesten was al bij de aanloop tot de Tweede Wereldoorlog waarneembaar. Deze verwijdering werd nog meer aangescherpt na de verkiezingsoverwinning van de Nasionale Partij. Vrijwel alle kranten brachten de neutraliteit van deze partij tijdens de oorlog in herinnering. De liberale NRC wees op het blijvende antisemitisme onder de Afrikaner nationalistes terwijl het socialistische Vrije Volk, Het Parool en Vrij Nederland met de katholieke Volkskrant en De Linie hun houding ten aanzien van de zwarte bevolking hekelden. Volgens De Hervormde Kerk riep het apartheidsprogramma onder veel Nederlanders rechtstreekse associaties op met het Duitse nazisme.<sup>148</sup>

Toch maakte deze kritische houding in Nederland al snel weer plaats voor een tamelijk positieve houding ten aanzien van het apartheidregime. Het waren ontwikkelingen op binnenlands, buitenlands en koloniaal terrein die aan deze mentaliteitsverandering ten grondslag lagen. Binnenlands mislukte de 'doorbraak', de poging om met de vorming van de Partij van de Arbeid het verzuilde bestel te doorbreken. Het strenge, verzuilde cultuurpatroon in Nederland vertoonde overeenkomsten met het conservatieve cultuurpatroon van de Afrikaners. Door de bepalende invloed van de Koude Oorlog op de naoorlogse buitenlandse politiek van Nederland kreeg ook het anticommunisme van het Afrikaner apartheidregime meer waardering. Ook leidde het trauma van de dekolonisatie in Nederland tot toenadering tot het Zuid-Afrikaanse apartheidregime. Het verlies van Nederlands-Indië onder druk van de Verenigde Naties en de Verenigde Staten konden veel Nederlanders niet verkroppen.<sup>149</sup> In de Verenigde Naties steunde Zuid-Afrika als een van de weinige westerse landen volledig het Nederlandse standpunt, dat de strijd met de Republiek Indonesië en het behouden van Nieuw-Guinea een interne

---

<sup>146</sup> Fasseur, *Wilhelmina*, 406-407.

<sup>147</sup> Van Lakerveld e.a., *Nederland tegen apartheid*, 24-25.

<sup>148</sup> *Ibidem*, 25-26.

<sup>149</sup> *Ibidem*, 28-29.

aangelegenheid was waarin de VN zich niet mocht mengen. De Nederlandse ministers van Buitenlandse Zaken erkenden dat de apartheid op zich zelf in strijd was met de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens, maar zij achtten een veroordeling van de apartheid door de VN eveneens een ongeoorloofde inbreuk op de soevereiniteit van Zuid-Afrika.<sup>150</sup> De bekroning op de toenadering tussen Nederland en blank Zuid-Afrika werd gevormd door het culturele verdrag dat beide landen in 1951 sloten. Op 31 mei 1951, de zogenaamde 'Uniedag' in Zuid-Afrika, ondertekenden minister Stikker en de Zuid-Afrikaanse gezant in Den Haag het culturele verdrag tussen beide landen. De aanhef van de Nederlandse tekst luidde: 'De Nederlandse Regering en de Regering van de Unie van Zuid-Afrika; verlangend om de vriendschappelijke betrekkingen, die steeds tussen de beide volken hebben bestaan, te bestendigen; en beziel met de wens om door vriendschappelijke uitwisseling en samenwerking tussen beide landen kennis en begrip zowel van de werkzaamheid op geestelijk, intellectueel, artistiek, wetenschappelijk, opvoedkundig en technisch gebied, als omtrent de geschiedenis en de zeden en gewoonten van het andere land in de ruimste zin te bevorderen; hebben besloten ten dien einde een Verdrag te sluiten.'<sup>151</sup>

Terwijl in de Nederlandse media en de Tweede Kamer vanaf de jaren zestig steeds vaker kritiek klonk op de apartheid bestond er nog altijd een tegenstroming die het Zuid-Afrikaanse rassenbeleid goedkeurde. Recent onderzoek in de papieren nalatenschap van Verwoerd bracht vele steunbetuigingen van Nederlandse fans naar boven. Hun achtergrond verschilde. Veel bewonderaars kwamen uit een orthodox protestants milieu en voelden zich etnisch, historisch en religieus verbonden met de Afrikaners.<sup>152</sup> Zo verzekerden de leden van een vrijgemaakt-gereformeerde studiekering in Rotterdam op 16 april 1962 Verwoerd in een telegram dat zij de oude Boerenleider Paul Kruger niet waren vergeten, en verwezen zij naar het 'geloof uwer en onzer vaders'. Een briefschrijver uit Vlissingen schreef: "Het is onze hartelijke wens dat Zuid-Afrika niet zal wijken van de weg der apartheid die noodzakelijk is. Ikzelf woonde als zendeling tien jaar onder oosterlingen en weet wat ze waard zijn. Ze kunnen in een blanke maatschappij geen leidende functies vervullen, maar moeten met vaste hand worden geleid." Een inwoner van Amsterdam had het in zijn brief naar Verwoerd over het 'Germaanse blanke ras' in Zuid-Afrika dat gered moest worden.<sup>153</sup> Bij uitstek loyaal aan het apartheidsregime waren de 33.000 Nederlanders die tussen 1946 en 1960 naar Zuid-Afrika waren geëmigreerd. Zij toonden zich verontwaardigd over de toenemende kritiek van 'thuis' op hun nieuwe vaderland, bijvoorbeeld toen de Nederlandse delegatie in oktober 1961 bij de Verenigde Naties een motie van afkeuring tegen de Zuid-Afrikaanse minister van Buitenlandse Zaken steunde – hij had in een toespraak de apartheid verdedigd.

---

<sup>150</sup> *Ibidem*, 28.

<sup>151</sup> *Ibidem*, 29.

<sup>152</sup> Bas Kromhout, 'Tegen de tijdgeest. Nederlandse supporters van de Apartheid', *Geschiedenis Magazine* 51-6 (2016) 14.

<sup>153</sup> Kromhout, 'Tegen de tijdgeest', 14-15.

Sommige mensen schreven individueel aan Verwoerd dat zij zich voor Nederland schaamden en tijdens demonstraties werd gescandeerd: 'Had Holland ook maar een Verwoerd, dan ging het daar niet zo beroerd!' De premier was blij met de steunbetuigingen, zijn privésecretaris die de meeste fanmail beantwoorde liet weten: 'De ongelukkige indruk die dat optreden [van de Nederlandse VN-delegatie] heeft gewekt, wordt gelukkig grotendeels goedge maakt door de buitengewone en vriendschappelijke reacties van Nederlanders in Zuid-Afrika en in hun eigenland.'<sup>154</sup>

De anti-apartheidsbeweging was klein begonnen, maar maakte vanaf de jaren zeventig steeds meer los. Vanaf die periode kende Nederland een recordaantal bezorgde 'landencomités' en kwam de beweging tegen de Apartheid op stoom.<sup>155</sup> Het tij keerde pas echt toen op zaterdag 11 juni 1988 meer dan vijftigduizend Nederlanders naar het Museumplein in Amsterdam kwamen. Het was de grootste demonstratie tegen de Zuid-Afrikaanse apartheid ooit in Nederland gehouden. Grotere zouden er niet volgen. Het was ook de eerste keer dat alle, vaak rivaliserende anti-apartheidsgroepen in Nederland samenwerkten. Kerken, vakbonden, iedereen deed mee – al zagen regeringspartijen CDA en VVD af van steun. De manifestatie op het Museumplein was, achteraf gezien, de hoogmis van de Nederlandse strijd tegen de apartheid in Zuid-Afrika.

## 2.3 Conclusie

Het conflict tussen de Britten en de Boeren kwam op den duur tot een uitbarsting in de Boerenoorlog van 1899-1902. In Zuid-Afrika waren enorme bodemschatten – goud en diamanten – ontdekt in gebied dat bewoond werd door afstammelingen van Hollandse kolonisten, de Boeren. Toen de Britten tijdens de Napoleontische oorlogen de kolonie veroverden op de Hollanders, besloten vele Boeren al snel om de Kaap te verlaten. Deze Voortrekkers stichtten in de binnenlanden onder meer de Zuid-Afrikaanse Republiek (Transvaal) en de Oranje Vrijstaat. In december 1880 riepen de Transvalers de onafhankelijkheid uit. Zij slaagden er met geluk en slimme tactische zetten in de kleine Britse garnizoenen te verslaan in wat de Eerste Boerenoorlog genoemd wordt. De overwinning van de Boeren verzekerde de onafhankelijk van Transvaal. De spanningen duurden echter voort.

Vooraf in Transvaal was sprake van een soort goudkoorts, waarbij goudzoekers van alle kanten naar het gebied toestroomden. Engeland was bezorgd omdat het economische zwaartepunt in één klap verschoof van de Kaapkolonie naar Transvaal, met als gevolg dat de spanning tussen de gemeenschappen toenam. In oktober 1899 omsingelden de Boeren de Britse troepen die zich aan hun grenzen hadden verzameld, maar door versterkingen wonnen de Britten al snel verscheidende

---

<sup>154</sup> *Ibidem*, 15-17.

<sup>155</sup> Syp Wynia, 'Antiapartheidsstrijders uit schuldgevoel': <http://www.isgeschiedenis.nl/archiefstukken/anti-apartheidsstrijders-uit-schuldgevoel/> (11-08-2016).

belangrijke veldslagen. Ondanks hun effectieve guerrillatactieken werden de Boeren ten slotte door het Britse leger verslagen. De Boeren leken ten onder te gaan, als tragische helden van een afgesloten tijdperk. Maar na het verlies van de Tweede Boerenoorlogen wonnen ze de vrede. Ze herschiepen Zuid-Afrika in een land van blanke meesters en zwarte knechten. Na het eind van de apartheid werden de rollen gedeeltelijk omgedraaid. Opnieuw leken de Boeren ten onder te gaan, nu als tragische schurken.

Het overgrote deel van de Nederlandse samenleving was gefascineerd door de strijd van de Boeren tijdens de Tweede Boerenoorlog. De sympathie voor beide Boerenrepublieken had een breed maatschappelijk draagvlak en werd op velerlei wijze tot uitdrukking gebracht. De bewondering voor het heldhaftige optreden van de Boeren, die hun land verdedigden tegen de imperialistische Engelsen, vond haar neerslag in bijvoorbeeld scherpe spotprenten en jeugdboeken. 'Geuzen' werden ze genoemd: deze eerlijke, hardwerkende lieden die op hun hofsteden ploeterden om de kost te verdienen en bovendien zeer godvrezend waren. In de Britten daarentegen kon de Nederlandse publieke opinie in de jaren van de Tweede Boerenoorlog alleen de slechtste kanten van het menselijke karakter ontdekken. In hun onverzadigbare honger naar macht en grondgebied konden ze zelfs de Boerenrepublieken niet met rust laten. Het romantische aureool is tot ver na de Tweede Wereldoorlog om de Boeren heen blijven hangen in het Nederlands collectief geheugen. Ook toen de apartheid in 1948 werd ingevoerd bleven er groepen die de apartheid juist verdedigden. Pas in de jaren zestig werden de fundamenten gelegd voor de brede anti-apartheidsbeweging die na 1970 grote delen van de Nederlandse bevolking wist te mobiliseren.

We hebben inmiddels gezien welke veranderingen in de Nederlandse publieke opinie van invloed zouden kunnen zijn op de representaties van de Boerenoorlogen in de geschiedenismethoden. We missen echter nog een belangrijke schakel. Om de maatschappelijke context compleet te maken moet ook gekeken worden naar de ontwikkelingen in het Nederlandse geschiedenisonderwijs. Het is immers aannemelijk dat veranderingen op maatschappelijk, politiek en onderwijsinhoudelijk gebied invloed hebben gehad op het narratief over de Boerenoorlogen. Daarom bestaat het volgende hoofdstuk uit een historiografische schets van het geschiedenisonderwijs.

### Hoofdstuk 3    Ontwikkelingen in het Nederlandse geschiedenisonderwijs

In 2007 gaf prinses Maxima, bij de presentatie van het WWR-advies Identificatie met Nederland, aan dat er volgens haar niet zoiets bestaat als 'De Nederlander'. Zij meldde dat zij in haar zoektocht niet 'een Nederlandse identiteit' had gevonden.<sup>156</sup> In het genoemde WWR-advies werd er op gewezen dat er voor de invulling van het concept nationale identiteit vaak wordt gekeken naar het vak geschiedenis omdat 'onder verwijzing naar een roemrucht verleden, mede wordt bepaald wat Nederlanders tot Nederlanders maakt.' De WRR zag dit als een 'onvermijdelijke, maar vaak ook politiek gemotiveerde, selectieve omgang met de nationale geschiedenis'.<sup>157</sup> Het rapport en zeker ook de stellingname van Prinses Maxima zorgde voor veel ophef en een brede maatschappelijke discussie. Toch was dit niet de eerste keer dat de relatie tussen het geschiedenisonderwijs en de nationale identiteit onderwerp was van discussie.

Het vak geschiedenis is vanaf het moment dat het werd opgenomen in het lesprogramma verbonden met de nationale identiteit. Bij het invoeren van het vak geschiedenis in de negentiende eeuw was het gericht op het vereren van de nationale helden, vooral uit de politieke en militaire hoek, aldus Tina van der Vlies, en bedoeld om 'warme vaderlandsliefde op te wekken en trotse burgers te kweken'.<sup>158</sup> Geen vak is aan zoveel kritiek en verandering onderhevig geweest als het vak geschiedenis. Er zijn dan ook verschillende ontwikkelingen te constateren in de geschiedenis van het geschiedenisonderwijs, die ook zijn weerslag hebben gehad op de inhoud van schoolboeken.

De geschiedenis begint feitelijk bij de onderwijswet van 1857 en gesteld kan worden dat het geschiedenisonderwijs tot op de dag van vandaag in beweging is. Eerder al werd uitgelegd dat dit hoofdstuk dient om de representaties van de Boerenoorlogen in een bepaalde context te plaatsen. We lopen de ontwikkelingen na die het geschiedenisonderwijs heeft doorgemaakt vanaf de negentiende eeuw. Daarbij staat de volgende deelvraag centraal: *Welke ontwikkelingen heeft het Nederlands geschiedenisonderwijs in het middelbaar onderwijs doorgemaakt in de negentiende en twintigste eeuw?*

---

<sup>156</sup> NRC, 'Máxima: 'Nederlandse identiteit nog niet ontdekt':

[http://vorige.nrc.nl/binnenland/article1846825.ece/Maxima\\_\\_Nederlandse\\_identiteit\\_nog\\_niet\\_ontdekt](http://vorige.nrc.nl/binnenland/article1846825.ece/Maxima__Nederlandse_identiteit_nog_niet_ontdekt) (21-7-16).

<sup>157</sup> P. Meurs e.a., 'Identificatie met Nederland', *WRR Rapport 79* (2007) 23-30

<sup>158</sup> Tina van der Vlies, 'Van nationale heldenonderwijs tot vredesvak. Hoe twee wereldoorlogen het schoolvak geschiedenis veranderden', *Geschiedenismagazine* 49 (2014) 53.

### 3.1 De negentiende eeuw: een eerste aanzet tot nationaal onderwijs

In 1798 kreeg het streven naar vernieuwing van het onderwijs een sterke impuls. Als startpunt voor de nationalisering van het onderwijs wijzen de meeste historici op het rapport *Algemene denkbeelden over het Nationaal onderwijs*, dat in datzelfde jaar werd uitgegeven door de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen op verzoek van de kort daarvoor gevormde Nationale Vergadering.<sup>159</sup> In dit rapport werd ook de stimulering van het nationaal bewustzijn expliciet als doel van het onderwijs geformuleerd. De voorzitter van De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, H. Beyerman, verwoordde dat op de volgende wijze: 'omdat onze eigen nationaliteit een pand is, ons door de vaderen is nagelaten, teneinde het op de nakomelingschap over te brengen'.<sup>160</sup> De daaropvolgende onderwijswetten en vernieuwingen waren grotendeels gegrondvest op de ideeën van De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen.<sup>161</sup> De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen lijkt een aanzet te hebben gegeven tot anders denken over de taken van het onderwijs en een van de grondleggers te zijn geweest voor de erkenning van de burgerschapsvormende taken van het onderwijs.<sup>162</sup> Met name de opvatting dat niet de kerk, maar de overheid primair verantwoordelijk zou moeten zijn voor het onderwijs, was een denkbeeld dat inging tegen de tot dan toe heersende opvatting.

Een duidelijk keerpunt ontstond toen in de onderwijswet van 1806 een grondwettelijke scheiding werd vastgelegd tussen kerk en staat. Er kwam onderscheid tussen openbare en bijzondere lagere scholen. Openbare scholen werden bekostigd door de lokale overheid, bijzondere scholen door private rechtspersonen. De overheid streefde ernaar dat openbare scholen regel waren en bijzondere scholen een uitzondering. Het doel van het onderwijs werd opvoeden tot deugdzaam en nuttige leden van de samenleving, door het 'aanleren van alle gepaste en nuttige kundigheden'.<sup>163</sup> Opmerkelijk is dat tot de belangrijkste deugden ook 'vaderlandsliefde' werd gerekend.

Hoewel de term openbaar anders doet vermoeden, kende het openbaar onderwijs een algemeen christelijke basis. Maar het waren voornamelijk katholieke en orthodoxe christenen die, ondanks deze algemeen christelijke insteek, eigen scholen wensten, gebaseerd op hun eigen godsdienstige principes. Het stichten van dergelijke scholen werd echter niet alleen bemoeilijkt door de financiering, de overheid droeg hier immers niet aan bij, maar ook door de autorisatie-eis. In de onderwijswet van 1806 was vastgelegd dat voor het stichten van een bijzondere school altijd toestemming nodig was van de lokale overheid.<sup>164</sup> De katholieke en orthodoxe christenen kregen naar

---

<sup>159</sup> Boekholt en de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland*, 95; G. Bolkenstein, *De voorgeschiedenis van het middelbaar onderwijs 1796-1863* (Amersfoort 1914) 29-50; Ido de Haan, *Het beginsel van leven en wasdom. De constitutie van de Nederlandse politiek in de negentiende eeuw* (Amsterdam 2003) 36.

<sup>160</sup> Toebes, 'Van een leervak naar een denk- en doevak', 207.

<sup>161</sup> Ido de Haan, *Het beginsel van leven en wasdom. De constitutie van de Nederlandse politiek in de negentiende eeuw* (Amsterdam 2003) 36-38.

<sup>162</sup> Bakker e.a., *Vijf eeuwen opvoeden*, 540-541.

<sup>163</sup> *Ibidem*, 540-549.

<sup>164</sup> *Ibidem*, 569.

het midden van de negentiende eeuw nieuwe kansen. Deze periode kenmerkte zich onder andere door een liberale stroming die voorstander was van een afzijdige overheid en het stimuleren van het particulier initiatief. Dit leidde tot de grondwet van 1848 waarin de liberaal J.R. Thorbecke de vrijheid van onderwijs vastlegde. Na diverse gevallen kabinetten en mislukte wetsontwerpen slaagde uiteindelijk het kabinet Van der Bruggen er toch in om in 1857 de Wet op het Lager Onderwijs door het parlement te loodsen.<sup>165</sup> Wat bleef was dat de bijzondere scholen geen aanspraak konden maken op financiering vanuit de overheid.

Vervolgens zou de invoering van de schoolwet van 1878 een verbetering van de kwaliteit van het onderwijs moeten bewerkstelligen. Dit bracht echter ook extra kosten met zich mee. Dat deze kosten wel werden vergoed voor de openbare scholen, maar niet voor de bijzondere scholen, verergerde de schoolstrijd. De tegenstellingen tussen de confessionelen en de liberalen over deze problematiek zou uiteindelijk pas in 1917 worden beslist met de financiële gelijkstelling van de openbare en de bijzondere scholen.<sup>166</sup> De pacificatie van 1917 haalde de angel uit de schoolstrijd. Zij maakte het gemakkelijker voor katholieken, protestanten en ook joden om hun eigen onderwijs te organiseren en maakte de groei mogelijk van 'bijzonder-neutrale' scholen die werkten vanuit een bepaalde onderwijsfilosofie.<sup>167</sup>

### 3.2 Invoering van het schoolvak geschiedenis

Het vak geschiedenis werd in 1806 voor het eerst als facultatief vak voor de lagere scholen in de nationale wetgeving van koning Lodewijk Napoleon opgenomen. Het schoolboek *De Geschiedenis van ons Vaderland* van Hendrik Wester was een van de eerste geschiedenisboeken die werden gebruikt. Er was echter aarzeling over een verplichte invoering van het vak in verband met de gebrekkige kennis bij de onderwijzers en vanwege de godsdienstige verschillen. De schrijvers van de geschiedenisboekjes zouden vooral protestants zijn en een eenzijdige interpretatie van de vaderlandse geschiedenis weergeven.<sup>168</sup>

Met de onderwijswet van 1857 werd geschiedenis, naast aardrijkskunde, verplicht opgenomen in het lesprogramma voor de hogere klassen van het lager onderwijs. De schoolstrijd en de uiteindelijk verworven vrijheden voor de bijzondere scholen heeft impact gehad op het curriculum van deze scholen en met name ook op het vak geschiedenis. Het leidde tot een eigen interpretatie van het vak geschiedenis op katholieke en protestants-christelijke scholen. Boekholt geeft aan dat juist bij het vak

---

<sup>165</sup> Aart Strang, *Eene historische verhandeling over de liberale politiek en het lager onderwijs van 1848 tot 1920* (Utrecht 1930) 90-110; De Haan, *Het beginsel van leven en wasdom*, 77-87.

<sup>166</sup> R.W. Feikema, *De totstandkoming van de Schoolwet van Kappeyne. Bijdrage tot de kennis van de parlementaire geschiedenis van Nederland* (Amsterdam 1929) 165-167.

<sup>167</sup> Wim de Jong, *Van wie is de burger?: Omstreden democratie in Nederland, 1945-1985* (Nijmegen 2014) 256-257.

<sup>168</sup> Maria Grever, 'De natiestaat als pedagogische onderneming', in Maria Grever en Kees Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden* (Amsterdam 2007) 54-55.

geschiedenis het openbaar en speciaal onderwijs uiteenliep, aangezien het vak in het openbare onderwijs voor zowel katholieken en protestanten acceptabel diende te zijn.<sup>169</sup> Ook Grever geeft aan dat dit betekende dat geschiedenisonderwijs op de bijzondere scholen anders werd ingevuld. Het bestond niet alleen uit kennisoverdracht en het aankweken van nationaal gevoel, maar het werd vermengd met het bevorderen van 'godsdienstzin. De kinderen leerden het onderscheid tussen 'goede en slechte' katholieken of protestanten in de geschiedenis.<sup>170</sup>

In het middelbaar onderwijs kwam met de oprichting van de hbs en mms, als gevolg van de Wet op het Middelbaar Onderwijs van Thorbecke in 1863, voor het eerst zelfstandig geschiedenisonderwijs tot stand.<sup>171</sup> Tot die tijd kan er nauwelijks gesproken worden van geschiedenisonderwijs in het middelbaar onderwijs. Het vak geschiedenis was geen afzonderlijk vak, maar er werd, onder andere op de Latijnse scholen, enige aandacht aan besteed in het verlengde van de klassieke talen. Tot het middelbaar onderwijs werden overigens de volgende scholen gerekend: burgerscholen, hogere burgerscholen, middelbare scholen voor meisjes en de polytechnische school in Delft. Later gold dit ook voor de gymnasia. Thorbecke, wiens wetsvoorstel uitmondde in de wet op het middelbaar onderwijs, omschreef de taak van de burgerscholen en hogere burgerscholen als volgt: de vorming van die talrijke burgerij, welke het lager onderwijs te boven, naar algemene kennis beschaving en voorbereiding voor de onderscheiden bedrijven der nijvere maatschappij tracht. Centraal stond dus de algemene ontwikkeling op gebied van kennis en beschaving.<sup>172</sup> Pas met de Wet op het Hoger Onderwijs van 1876 werd geschiedenis in de vakken canon van gymnasia, hbs, en later ook op de mulo's, opgenomen.<sup>173</sup>

Twee jaar later werd met de Lager Onderwijswet van 1878 een onderscheid gemaakt tussen vaderlandse geschiedenis en algemene geschiedenis. Het eerste werd verplicht, het laatste was in het lager onderwijs optioneel. Geleidelijk ontstond daarbij de traditie om vaderlandse geschiedenis te reserveren voor de lagere school en algemene geschiedenis voor het middelbaar onderwijs. Globaal ging in het negentiende-eeuwse geschiedenisonderwijs veel aandacht uit naar politieke en militaire gebeurtenissen.<sup>174</sup> Zij werden als de 'ruggengraat' van de geschiedenis gezien. Hoewel er vanaf het eind van de negentiende eeuw al wat kritiek kwam op deze eenzijdige focus, onder meer vanuit jonge, internationale pacifistische bewegingen, was de aandacht bij het vak geschiedenis gericht op militaire en politieke dynastieën en op de nieuwe en nieuwste geschiedenis, waarbij algemene vorming het hoofddoel vormde.<sup>175</sup> Toch bleef de verscheidenheid binnen het geschiedenisonderwijs groot en veelal gebaseerd op basis van religie. De representatie van belangrijke gebeurtenissen werd ingekleurd op

---

<sup>169</sup> Boekholt en de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland*, 159.

<sup>170</sup> Grever, 'De natiestaat als pedagogische onderneming', 55.

<sup>171</sup> *Ibidem*, 54-56.

<sup>172</sup> Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de School*, 178-183.

<sup>173</sup> Grever, 'De natiestaat als pedagogische onderneming', 55.

<sup>174</sup> Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de School*, 46.

<sup>175</sup> Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs*, 313-316 en 327-339.



basis van het geloof. Toebes concludeert zelfs dat, ondanks enkele pogingen tot vernieuwing, de inhoud van geschiedenisonderwijs vanaf het begin van de negentiende eeuw tot de jaren zestig van de twintigste eeuw vrijwel onveranderd is gebleven.<sup>176</sup> Volgens Albicher is dit beeld echter om verschillende redenen problematisch.<sup>177</sup> In de literatuur over het geschiedenisonderwijs wordt het beeld geschetst dat er in de jaren zestig en zeventig een verschuiving voltrok waardoor het geschiedenisonderwijs werd getransformeerd van een saai, onactueel en kindonvriendelijk schoolvak in een dynamisch, maatschappelijk en pedagogisch verantwoord vak. Hoewel dit beeld van het traditionele versus het moderne geschiedenisonderwijs zich stevig heeft verankerd in de literatuur, is het voor Albicher de vraag of de aandacht voor contemporaine geschiedenis niet eerder toenam dan in de jaren zestig. Toebes zelf wees al op het feit dat de examenstof voor het geschiedenisonderwijs voor alle schooltypen zich vrijwel vanaf de invoering van het schoolvak in toenemende mate ging beperken tot de moderne tijd. Zo bestond de examenstof voor de hbs tot 1901 nog uit “enige kennis der oude en middeleeuwse geschiedenis en meer uitgebreide kennis der nieuwe geschiedenis” maar werd ze daarna beperkt tot “de tijd na 1713”. Voor het gymnasium was dit al eerder gebeurd. In 1922 verschoof de grens voor het gymnasium echter opnieuw naar “de periode vanaf de Franse Revolutie tot heden”, terwijl de stof voor de hbs en de mms zich vanaf 1929 zou beperken tot “de periode na 1815”. Uit deze wijzigingen blijkt, aldus Albicher, dat men kennelijk al eerder een hogere prioriteit toekende aan de nieuwste geschiedenis dan aan vroegere perioden, en dat de grens tijdens het Interbellum consequent opgeschoven werd naar het heden.<sup>178</sup>

### 3.3 Didactische en pedagogische vernieuwing

Na de Eerste Wereldoorlog kwam er een breed gedragen reflectie over de rol van oorlog en menselijk leed in relatie met het onderwijs op gang. De erfenis van de Eerste Wereldoorlog was dubbel. In landen als België en Frankrijk leefde er, door het enorme dodenaantal, een sterk verlangen om de doden te eren als helden die zichzelf voor het vaderland hadden gegeven.<sup>179</sup> In het neutraal gebleven Nederland leefde dit vanzelfsprekend niet, toch was er fundamentele kritiek op het geschiedenisonderwijs. Van der Vlies stelt dat er kritiek kwam op de nationalistische vorm van het geschiedenisonderwijs. Door de grote nadruk op het eigen roemvolle verleden en de vooroordelen over andere landen en volken zouden leerlingen, zo werd gesteld, beïnvloed zijn door nationalisme en chauvinisme. Er werd zelfs gesuggereerd dat geschiedenisonderwijs op deze manier zou hebben bijgedragen aan de Eerste Wereldoorlog. Er werden dan ook internationale conferenties georganiseerd om schoolboeken aan te

---

<sup>176</sup> Toebes, *Geschiedenis een vak apart*, 241-243.

<sup>177</sup> Albicher, *Heimwee naar het heden*, 18.

<sup>178</sup> *Ibidem*, 19-20.

<sup>179</sup> Toebes, *Geschiedenis een vak apart*, 46-47.

passen. Critici stelden dat geschiedenisonderwijs nuttiger en zinvoller moest worden. Geschiedenisonderwijs moest vredesonderwijs worden.<sup>180</sup> Toebes geeft aan dat het streven naar neutraliteit, typerend voor de Nederlandse politiek in het interbellum, leidde tot het propageren van het zogenaamd vredesonderwijs.<sup>181</sup>

Onder meer de Volkenbond, de voorloper van de Verenigde Naties, zou zich tijdens het interbellum opwerpen als voorstander van vredesonderwijs.<sup>182</sup> In Nederland werd in die tijd het vredesonderwijs van overheidswege bevorderd. Het gevolg was dat in Nederlandse geschiedenisboeken in het Interbellum aandacht werd besteed aan de vredesbeweging en de Volkenbond.<sup>183</sup> Tegen het extreme nationalisme van de late negentiende en begin twintigste eeuw werd na de Eerste Wereldoorlog van diverse kanten geageerd. Dit had onder andere tot gevolg dat katholieke schoolboeken zich keerden tegen het nationalisme en dat in het openbare onderwijs pogingen ondernomen werden om door middel van cultuurgeschiedenis het benauwende nationale kader te doorbreken.<sup>184</sup>

Toch kregen de diverse vernieuwende initiatieven die in het interbellum werden ondernomen, zowel op het gebied van inhoud als pedagogisch-didactisch, weinig voet aan de grond. Ook volgens Bakker, Noordam en Rietveld-van Wingerden was het aantal vernieuwingscholen tot 1940 gering. Zij wijten dit aan het overheidsbeleid en de verzuiling. Zo stellen zij dat orthodoxe protestanten en katholieken meer bezig waren met het oprichten van hun eigen confessionele scholen dan met onderwijsvernieuwing. Zowel de openbare als de aan zuilen gerelateerde onderwijssector organiseerde zijn eigen opleidingen, cursussen, tijdschriften en congressen voor leraren.<sup>185</sup> De verzuilde Nederlandse maatschappij was nergens zo zichtbaar als in het onderwijs. Dit uitte zich ook in het geschiedenisonderwijs. Op confessionele scholen werd, naast kennisoverdracht, het geschiedenisonderwijs ook gezien als middel om de juiste godsdienstzin te bevorderen. Dit leidde tot het uitgebreid behandelen van de Reformatie in de schoolboeken van de orthodox christelijke zuil en een grote en positieve aandacht voor de katholieke middeleeuwen in de katholieke schoolboeken.<sup>186</sup> Kortom, er waren, afhankelijk van de zuil, verschillende representaties van dezelfde historische gebeurtenis.

Nieuwe ontwikkelingen zien we na de Tweede Wereldoorlog. Al snel na 1945 werd de wil om democratische burgerschapsopvoeding te verstevigen in een meer internationaal discours ingebed. De

---

<sup>180</sup> Van der Vlies, 'Van nationale heldenonderwijs tot vredesvak', 53-55.

<sup>181</sup> Toebes, *Van een leervak naar een denk- en doevak*, 84.

<sup>182</sup> Pieter d'Hoine en Bart Pattyn, *Lessen voor de eenentwintigste eeuw. XXI. Tijd, evolutie en duurzaamheid* (Leuven 2013) 43-46

<sup>183</sup> Toebes, *Van een leervak naar een denk- en doevak*, 84-86.

<sup>184</sup> André Beening, *Tussen bewondering en verguizing. Duitsland in de Nederlandse schoolboeken, 1750-2000* (Amsterdam 2001) 48-49.

<sup>185</sup> Bakker e.a., *Vijf eeuwen opvoeden*, 620-621.

<sup>186</sup> *Ibidem*, 621-622.

Volkenbond was gedeeltelijk in die opdracht geslaagd tijdens het interbellum, maar vanaf 1950 timmerde de UNESCO met meer succes aan de weg. De UNESCO kreeg een officieel mandaat om zich voor de revisie van het geschiedenisonderwijs in te zetten. Bilaterale commissies tussen voorheen oorlogvoerende landen zochten vanaf de vroege jaren 1950 naar wederzijds aanvaardbare interpretaties van de oorlog. Het was niet de schuldvraag die daarbij centraal stond, maar de politieke en sociaaleconomische context die de oorlog mogelijk had gemaakt.<sup>187</sup> Daarnaast werd binnen de UNESCO gedroomd van een universele geschiedenis van de mensheid met oog voor interculturele uitwisselingen als instrument van vredesopvoeding. Deze 'accentverschuivingen' gingen gepaard met groeiende aandacht voor de contemporaine geschiedenis, de geschiedenis sinds de Franse Revolutie. Ook het aanleren van een 'kritische houding' gold vanaf de jaren 1950 als een één van de belangrijkste bijdragen van het geschiedenisonderwijs aan een eigentijdse democratische opvoeding.<sup>188</sup> Alexander Albicher concludeert echter dat deze naoorlogse internationaliseringspogingen vaak eerder gericht waren op de verdediging van nationale dan internationale belangen, voor zover er door Nederlandse leraren en historici überhaupt al een onderscheid tussen beide werd gemaakt. Binnen de mythe van de Nederlandse tolerantie die de politieke neutraliteit tot wezenskenmerk van het volk had verheven, waren nationalisme en internationalisme immers bijna synoniem.<sup>189</sup>

De discussie over en de vraag naar vernieuwing van het geschiedenisonderwijs, die ontbrandde na de Tweede Wereldoorlog, kon in het middelbaar onderwijs aanvankelijk niet op veel steun rekenen. De behoudende confessionele zuilen weerden zich de eerste jaren met succes tegen hervormingen. Vooroorlogse tradities bleven hier gehandhaafd. In het lager onderwijs bleef men een overzicht geven van de vaderlandse geschiedenis en in het middelbaar onderwijs het overzicht van de algemene geschiedenis. Voor wat betreft het middelbaar onderwijs lagen de richtlijnen vast in het Rijksleerplan dat, kort samengevat, stelde dat in de onderbouw de geschiedenis tot de Franse Revolutie moest worden behandeld en in de bovenbouw de negentiende en twintigste eeuw. Van de scholieren werd geëist dat zij zich een overzicht eigen hadden gemaakt van de belangrijkste politieke ontwikkelingen van de negentiende en twintigste eeuw.<sup>190</sup>

Vanaf het midden van de jaren zestig deden zich enkele ontwikkelingen voor die wel direct effect hadden op het geschiedenisonderwijs in Nederland. Allereerst kwam er, hoewel de verzuilde structuren in het onderwijs bleven bestaan, een einde aan de verzuiling. De ontzuiling betrof niet zozeer de organisatie, maar de inhoud van het onderwijs. Dit had verregaande consequenties voor het vak geschiedenis. Een centraal thema van het geschiedenisonderwijs, namelijk de plaatsbepaling van de

---

<sup>187</sup> D'Hoine en Patty, *Lessen voor de eenentwintigste eeuw*, 45-46.

<sup>188</sup> *Ibidem*, 43-46.

<sup>189</sup> Albicher, *Heimwee naar het heden*, 122-123.

<sup>190</sup> Beening, *Tussen bewondering en verguizing*, 75.

eigen zuil binnen de nationale geschiedenis, verdween uit de schoolboeken en daarmee verviel ook één van de functies van het geschiedenisonderwijs.<sup>191</sup> Tegelijkertijd verdween de vaderlandslievende benadering van de nationale geschiedenis. Voorheen impliceerde nationaal besef of vaderlands gevoel een morele verplichting. Begrippen als natie en nationaal besef vertegenwoordigden vaak een levende werkelijkheid, een ziel of essentie. Nationale identiteit fungeerde met andere woorden als een 'zijnswijze'. Vanaf het midden van de jaren zestig werd echter de afbraak van dit nationale denkkader ingezet. De terminologie was volgens Grever en Scharink omstrepen geraakt door de kennis over de uitwassen van het nationalisme tijdens de beide wereldoorlogen en de koloniale periode.<sup>192</sup>

Tevens voltrok zich in de jaren zestig en begin jaren zeventig op verschillende fronten een verschuiving in het geschiedenisonderwijs. Geleidelijk aan vond er een ontwikkeling plaats naar een meer eigentijds en dynamisch geschiedenisonderwijs. Albicher spreekt in dit verband over "het plaats maken van het onactuele, statische en vanzelfsprekende geschiedenisonderwijs voor een meer dynamisch, actueel en eigentijds geschiedenisonderwijs".<sup>193</sup> De ervaring van de Tweede Wereldoorlog wordt doorgaans beschouwd als een belangrijke motor achter deze toegenomen belangstelling voor de eigentijdse geschiedenis. Men ging voor het eerst in grote getallen nadenken over de doelstellingen van het geschiedenisonderwijs. Om die reden sprak historisch pedagoog Nelleke Bakker over "de eeuw van onderwijsvernieuwing". Volgens Bakker werd in de eerste helft van de twintigste eeuw al onder invloed van enkele reformpedagogen een vernieuwingsstreven ontwikkeld. In de jaren zestig kreeg dit vernieuwingsstreven een structurele en brede basis binnen het onderwijs. Dit had tot gevolg dat men in het geschiedenisonderwijs in toenemende mate oog begon te krijgen voor de belangen van de maatschappij en de leerling, wat zich uitte in een omslag van passieve kennisopname naar actieve kennisverwerving en in pogingen om de selectie en de behandeling van de stof beter aan te laten sluiten bij de belangstelling en de potentie van de leerling. Dat laatste betekende ook een groeiende belangstelling voor actuele maatschappelijke kwesties in plaats van de traditionele kennis die voorheen het programma domineerde.<sup>194</sup>

Naast de toegenomen belangstelling voor pedagogiek en didactiek waren er ook maatschappelijke factoren, die het aanzicht van het geschiedenisonderwijs na de jaren zestig veranderden. Er vond een verschuiving plaats van 'grotemannen-geschiedenis' naar een bredere cultuurhistorische, sociale-economische en een meer wereldhistorisch perspectief. Deze verschuiving kan mede verklaard worden door het moderniseringsproces dat zich voltrok vanaf de late jaren vijftig. Dit proces werd gekenmerkt door een toenemende welvaart en democratisering en een daarbij

---

<sup>191</sup> *Ibidem*, 74-76.

<sup>192</sup> Grever en Scharink, 'Leren voor het vaderland?', 125.

<sup>193</sup> Albicher, *Heimwee naar het heden*, 14.

<sup>194</sup> *Ibidem*, 14-15.

behorende overgang van elite naar massaonderwijs. Bij deze overgang hoorde ook de eerder genoemde inhoudelijke accentverschuiving.<sup>195</sup> Het onderwijs was een zaak van de massa geworden en kon zich daarom niet meer onttrekken aan haar maatschappelijke verantwoordelijkheid.

Ook werd in 1963 de Wet op het Voortgezet Onderwijs, ook wel bekend als de Mammoetwet, aangenomen. Deze wet, die in 1968 in werking trad, betekende een ingrijpende wijziging van het curriculum voor het geschiedenisonderwijs. Het curriculum diende nog verder te worden aangepast toen in september 1965 door middel van een circulaire bekend werd gemaakt dat er een nieuwe examenregeling voor het vak geschiedenis zou verschijnen. Het leidde uiteindelijk niet alleen tot de invoering van centraal schriftelijke examens, maar uit het examenvoorstel bleek bovendien dat met name het overzicht van de laatste vijftig jaar prioritair werd gesteld.<sup>196</sup> Albicher stelt dat het hieraan gekoppelde leerplan resulteerde in het loslaten van de traditionele opbouw van het programma omdat er een onderscheid werd gemaakt tussen een basisprogramma en een verdiepingsprogramma in de bovenbouw. Het geschiedenisonderwijs bevond zich volgens Albicher in de jaren zestig, uitgedrukt in termen van betrokkenheid en distantie, ergens tussen het literatuuronderwijs, dat voorzag in een directe kennismaking met het verre en het vreemde, en burgerschapskunde, die vooral het nabije en het bekende tot onderwerp koos. De geschiedenis moest op die manier het cement vormen waarmee de bouwstenen uit heden en verleden in een zinvol historisch verband samen werden gebracht.<sup>197</sup> Tegelijkertijd werd de rol van de vertellende leraar beperkt en er kwam meer nadruk te liggen op het vervaardigen van scripties, werkstukken en spreekbeurten. De nadruk lag niet zozeer meer op feitenkennis, maar op het verkrijgen van inzicht in historische processen.<sup>198</sup>

### **3.4 Hernieuwde nationalisering: het tijdvakkenkader van de commissie De Rooij en de Canon van de Nederlandse geschiedenis**

Vanaf de jaren zeventig van de vorige eeuw werd het geschiedenisonderwijs uitgebreid met nieuwe sub-disciplines als sociale en economische geschiedenis, lokale geschiedenis, koloniale geschiedenis en geschiedenis van de vrouwenemancipatie. Daarbij werd meer de nadruk gelegd op het begrijpen van processen en structuren, dan op het leren over, voornamelijk politieke, personen en gebeurtenissen.<sup>199</sup> De reorganisatie van de bovenbouw van het middelbaar onderwijs, de zogenoemde Tweede Fase, was een aanleiding voor het ontwerpen van een nieuw examen voor geschiedenis. Het examen werd geïmplementeerd tussen 1998 en 2008 en besloeg zowel het centraal schriftelijk examen als de

---

<sup>195</sup> *Ibidem*, 16-17.

<sup>196</sup> *Ibidem*, 172.

<sup>197</sup> *Ibidem*, 125-126.

<sup>198</sup> Ribbens, *Een eigentijds verleden*, 59.

<sup>199</sup> Van Boxtel en Grever, 'Between disenchantment and high expectations', 90-94.

schoolexamens. Het examenplan benoemde de geschiedenis domeinen die behandeld moesten worden voor zowel havo als vwo. Opmerkelijk genoeg gebeurde dit niet voor het vmbo, een schoolsoort met meer dan 60% van alle leerlingen in die leeftijdscategorie.<sup>200</sup> Tegelijkertijd werd het geschiedenisonderwijs halverwege de jaren negentig het mikpunt van kritiek. Er ontstond een publieke discussie waarin voornamelijk de vraag werd gesteld of het geschiedenisonderwijs werkelijk leidde tot historisch besef.<sup>201</sup> Ook zouden de onderwerpen van eindexamens te 'exotisch' en thematisch zijn. Daarom werd de adviescommissie de Wit ingesteld. Deze concludeerde in 1998 dat het geschiedenisonderwijs in het basisonderwijs en het middelbaar onderwijs op elkaar afgestemd moest worden. Er zou een zogenoemd longitudinaal leerplan moeten komen voor het basisonderwijs en voor de onderbouw en bovenbouw van het middelbaar onderwijs.<sup>202</sup>

Een jaar later werd een tweede commissie ingesteld: Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming, onder leiding van historicus Piet de Rooij. Deze commissie kreeg de opdracht om de ideeën van commissie De Wit concreet vorm te geven. Onder leiding van De Rooij stelde de commissie in 2001 voor om een steeds terugkerend herkenbaar stelsel van benaderingswijzen, vaardigheden en oriëntatiekennis in te voeren. Dit stelsel werd vormgegeven aan de hand van tien tijdvakken en deze werden ingevuld met zogenoemde historische kenmerkende aspecten. Voor het basisonderwijs kwamen er 20 kenmerkende aspecten, voor de onderbouw van het vmbo 27 en voor de onderbouw van havo en vwo 37. In de bovenbouw van het vmbo worden de kenmerkende aspecten niet meer genoemd. In bovenbouw van havo en vwo dienen de leerlingen 49 kenmerkende aspecten te kennen.<sup>203</sup> De invoering van de tijdvakken en bijbehorende 'kenmerkende aspecten' leidde tot veel discussie. Critici hadden vooral moeite met de onvolledige, eenzijdige benadering van de geschiedenis en het negeren van de huidige maatschappelijke context.<sup>204</sup> Of zoals Grever aangaf, er ontstaat "een situatie waarbij in de klas het oude knusse nationale verhaal wordt verteld, terwijl buiten de boze globaliserende wereld regeert."<sup>205</sup> Desondanks is het advies van de commissie de Rooij in 2007 wettelijk van kracht geworden in het hele onderwijs.

Datzelfde jaar heeft de commissie Van Oostrom op verzoek van het ministerie van OCW een culturele en historische canon gepresenteerd die in de eerste plaats bedoeld is voor het onderwijs. Op de officiële website historische canon lezen we dat de canoncommissie in 2005 werd ingesteld omdat er volgens de Onderwijsraad een tekort was aan "aandacht voor de 'canon' als uiting van onze culturele

---

<sup>200</sup> *Ibidem*, 94-95.

<sup>201</sup> Grever en Van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden*, 30.

<sup>202</sup> Albert van der Kaap, *Vakdossier Geschiedenis. Stand van zaken in de tweede fase* (Enschede 2010) 17.

<sup>203</sup> Arie Wilschut, 'Historisch besef als onderwijsdoel', *Nieuwste tijd* 6 (2002) 19-33.

<sup>204</sup> Grever en Van Boxtel, *Verlangen naar tastbaar verleden*, 30.

<sup>205</sup> Grever e.a., *Controverses rond de Canon*, 1-3.

identiteit", terwijl er vandaag de dag juist behoefte is aan onderhoud van het collectief geheugen.<sup>206</sup> De canon van Nederland werd in augustus 2010 officieel opgenomen in de kerndoelen voor het primair en middelbaar onderwijs. In januari van dat jaar werd de besluittekst al gepubliceerd waarin staat dat de kerndoelen voor het primair onderwijs (kerndoel 52) en de onderbouw van het middelbaar onderwijs (kerndoel 37) worden aangevuld met de volzin: De vensters van de canon van Nederland dienen als uitgangspunt ter illustratie van de tijdvakken.<sup>207</sup> Volgens de nota van toelichting op het kerndoelenbesluit wordt van scholen gevraagd dat zij inzichtelijk kunnen maken dat in hun onderwijsaanbod de vensters geïntegreerd zijn in de behandeling van de tijdvakken. De bepaling gaat niet zo ver dat scholen elk individueel venster moeten behandelen in het onderwijs. De school kan dus eigen accenten aanbrengen in het geschiedenis onderwijs. Tegelijkertijd is gewaarborgd dat een gedeelde kennis van de Nederlandse geschiedenis ontstaat.<sup>208</sup> Achteraf gezien heeft de desinteresse voor nationale geschiedenis dus slechts kort geduurd.

Tot slot is met ingang van examenjaar 2015 het eindexamen volgens de aanbevelingen van de commissie De Rooy voor het eerst landelijk ingevoerd. Het centrale eindexamen voor havo en vwo wordt getoetst aan de hand van de tien tijdvakken en kenmerkende aspecten.<sup>209</sup>

### 3.5 Conclusie

In dit hoofdstuk werd besproken welke ontwikkelingen het geschiedenisonderwijs heeft doorgemaakt vanaf de negentiende eeuw. In de deelvraag ligt de focus op het middelbaar onderwijs, maar door de nauwe verwevenheid tussen het geschiedenisonderwijs op het middelbaar onderwijs en het lager onderwijs, was het noodzakelijk om ook het lager onderwijs deels in dit hoofdstuk te betrekken.

Een eerste belangrijke ontwikkeling is de invoering van de Wet op het Middelbaar Onderwijs in 1863, toen geschiedenisonderwijs als vak in het middelbaar onderwijs werd geïntroduceerd. De inhoud van het vak was voornamelijk nationaal georiënteerd. De nadruk lag op het opwekken van vaderlandsliefde en het kweken van trotse burgers.<sup>210</sup> Het Nederlandse geschiedenisonderwijs was in vergelijking met dat van een aantal andere Europese landen niet overdreven chauvinistisch van aard. Toch was er een duidelijke relatie tussen geschiedenisonderwijs en het bevorderen van nationalistische

---

<sup>206</sup> Zie de officiële website van de historische canon: [entoen.nu](http://www.entoen.nu/faq), 'Waarom is er een canon samengesteld?': <http://www.entoen.nu/faq> (4-10-2016).

<sup>207</sup> Zie de officiële website van de historische canon: [entoen.nu](http://www.entoen.nu/faq), 'Is de canon verplicht?': <http://www.entoen.nu/faq> (4-10-2016).

<sup>208</sup> Raad van State, 'Ontwerpbesluit houdende wijziging van het Besluit vernieuwde kerndoelen WPO en het Besluit kerndoelen onderbouw VO': <https://www.raadvanstate.nl/adviezen/zoeken-in-adviezen/tekst-advies.html?id=8591> (4-10-2016); Entoen.nu, 'De canon van Nederland': <http://www.entoen.nu/faq> (4-10-2016).

<sup>209</sup> Zie hiervoor de leerplannen en eindtermen voor havo en vwo, te raadplegen via <http://www.eindexamenblad.nl> en <http://www.slo.nl/organisatie/recentepublicaties/handreikinggeschiedenis/> (8-10-2016).

<sup>210</sup> Van Der Vlies, 'Van nationale heldenonderwijs tot vredesvak', 49-53.

gevoelens. Het vereren van voornamelijk politieke en militaire helden heeft in de geschiedenis vanzelfsprekend zijn weerslag gehad op de inhoud van de leerboeken die werden gebruikt bij de geschiedenislessen. Daarnaast bestond het geschiedenisonderwijs niet alleen uit kennisoverdracht en het aankweken van een nationaal gevoel. Het werd vermengd met het bevorderen van godsdienstzin.<sup>211</sup> Het geschiedenisonderwijs werd gebruikt om de visie van de eigen zuil tijdens de lessen uit te dragen. Leerlingen leerden de jaartallen en namen van heroïsche figuren uit de vaderlandse geschiedenis die pasten bij de protestantse, katholieke of meer liberale visie op het vaderlandse verleden.

Na de Eerste Wereldoorlog veranderde het denken over het geschiedenisonderwijs gestaag. Met name de nationalistische vorm van geschiedenisonderwijs kreeg veel kritiek: geschiedenisonderwijs moest vredesonderwijs worden.<sup>212</sup> Hoewel het interbellum gekenmerkt werd door een reflectie op de gebruikte schoolboeken, leek de aanpassing daarvan zeer beperkt. Ook na de Tweede Wereldoorlog veranderde er aanvankelijk niet veel aan het geschiedenisonderwijs. Er was wel discussie over vorm en inhoud, maar vooral de behoudende confessionele zuilen weerden zich de eerste jaren met succes tegen hervormingen. Maar vanaf de jaren zestig waren er wel ontwikkelingen die veel invloed hadden op het geschiedenisonderwijs in Nederland. Zo kwam er op onderwijsinhoudelijk gebied een einde aan de verzuiling. Het leidde er toe dat de plaatsbepaling van de eigen zuil binnen de nationale geschiedenis, verdween uit de schoolboeken en daarmee verviel één van de functies van het geschiedenisonderwijs.<sup>213</sup> Vervolgens zorgde de Mammoetwet voor een volgende noodzakelijke aanpassing van het geschiedeniscurriculum. Er werd besloten om een centraal schriftelijk examen in te stellen en om het geschiedenisonderwijs actueler te maken.<sup>214</sup> Ook hebben we gezien dat geschiedenisonderwijs van vorm en inhoud veranderde. In de jaren zeventig en tachtig werden de ingezette veranderingen gecontinueerd. Geschiedenisonderwijs bestond onder andere uit het kunnen verklaren van historische gebeurtenissen, het kunnen duiden van samenhang tussen historische ontwikkelingen en het behandelen en onderzoeken van de relatie tussen historische onderwerpen en de wereld van vandaag. Bovendien werd het vak geschiedenis verrijkt met nieuwe onderwerpen als economische, lokale en koloniale geschiedenis en de geschiedenis van de vrouwenemancipatie.<sup>215</sup> Deze veelal ingrijpende veranderingen leidden er toe dat bij het vernieuwde vak geschiedenis ook nieuwe geschiedismethoden noodzakelijk waren.

De laatste decennia hebben zich drie belangrijke ontwikkelingen voorgedaan: de invoering van de Mammoetwet, het tijdvakkenkader van commissie De Rooij en de canon van Nederland. Na de

---

<sup>211</sup> Grever en Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden*, 54.

<sup>212</sup> Van Der Vlies, 'Van nationale heldenonderwijs tot vredesvak', 53-55.

<sup>213</sup> Beening, *Tussen bewondering en verguizing*, 74-76.

<sup>214</sup> Albicher, *Heimwee naar het heden*, 173.

<sup>215</sup> Van Boxtel en Grever, 'Between disenchantment and high expectations', 90-94.



invoering van de Mammoetwet in het middelbaar onderwijs raakte het vak geschiedenis in de bovenbouw zijn vaste positie kwijt. Even ingrijpende ontwikkelingen waren de invoering van het tijdvakkenkader in 2007 en de canon van Nederland in 2010. Voor alle onderwijsvormen is een gemeenschappelijk chronologisch kader gemaakt, bestaande uit tien tijdvakken met kenmerkende aspecten, dat leerlingen kunnen gebruiken als instrument om kennis over personen, gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen historisch te plaatsen. De canon van Nederland dient ter 'illustratie' van de tijdvakken.

De inhoud van het vak geschiedenis is, vanaf het moment dat het werd ingevoerd in het middelbaar onderwijs, een onderwerp van discussie geweest. Bij de start van het vak geschiedenis was het bevorderen van nationale gevoelens een duidelijk uitgesproken doel. Dit veranderde deels bij de pogingen tot vredesonderwijs in het interbellum en de verwerping van de verbinding tussen geschiedenisonderwijs en nationalisme na de Tweede wereldoorlog, maar lijkt in een gewijzigde vorm weer terug te keren door de nationale tendensen die naar aanleiding van het tijdvakkenkader en de canon van Nederland weer waar te nemen zijn. Het is aannemelijk dat deze ontwikkelingen invloed hebben gehad op de wijze waarop de geschiedenismethodes door de loop der jaren zijn vormgegeven. Natuurlijk is het maar de vraag of deze onderwijsinhoudelijke veranderingen direct gevolgen hebben gehad voor het narratief over de Boerenoorlogen. Maar voordat we naar de narratologische analyse gaan, bekijken we eerst wat de kwantitatieve analyse ons kan vertellen over ontwikkelingen in de representaties van de Boerenoorlogen.

## Hoofdstuk 4 Een langzaam dovende vlam? Een kwantitatieve analyse

“Maar de strijd in Egypte was niets, vergeleken bij dien, welke Engeland zich door zijne brutale hebzucht in Zuid-Afrika op den hals haalde. Engeland onderdrukte het Hollandsche element en bewerkte de opheffing der slavernij, waardoor de Boeren groote schade leden. [...] Doch na korten tijd van verslagenheid herstelde men zich ten dele. De strijd werd onder wisselende kansen voortgezet. Engeland voerde dien op barbaarsche wijze: de boerenplaatsen werden in brand gestoken, het vee gedood, de vrouwen en kinderen in kampen opgesloten. De geheele uitroeiing van het dappere volk stond te vreezen.”<sup>216</sup> (*Algemeene geschiedenis*, 1908)

“In de tijd van Napoleon veroverde Engeland de Kaapkolonie. Veel Boeren wilden niet leven onder Engels bestuur. Zij wilden hun eigen taal en gewoonten behouden. [...] De Boeren besloten zich te verzetten. Vooral de tweede oorlog was gruwelijk. De Boeren voerden een guerrilla-oorlog. Om deze te kunnen bedwingen gingen de Engelsen ertoe over op grote schaal boerderijen van Boeren te vernietigen en hun vrouwen en kinderen in concentratiekampen onder te brengen.”<sup>217</sup> (*Sprekend Verleden*, 2012)

Meer dan een eeuw tijdsverschil heeft de invalshoek van bovenstaande citaten veranderd. De korte passage uit het leerboek *Algemeene Geschiedenis* (1907) laat zien hoe de Engelsen geportretteerd worden als de ‘slechteriken’. In het tweede citaat uit *Sprekend Verleden* (2012) staat dat de oorlogstactiek van de Engelsen slechts een reactie was op de guerrilla-oorlog van de Boeren. Opmerkelijk is ook dat de ‘gruwelijkheid’ van de oorlog in *Sprekend Verleden* voor een groot deel toegerekend wordt aan de Boeren.

Voordat dieper wordt ingegaan op deze narratieve verschillen is het van belang om allereerst algemene trends en veranderingen te onderzoeken, zodat dergelijke verschillen in een bredere context kunnen worden geplaatst. Om deze reden bestaat dit hoofdstuk uit een kwantitatieve analyse van Nederlandse geschiedenis­schoolboeken. De volgende deelvraag staat centraal: “*Wat is het kwantitatieve aandeel van de Boerenoorlogen in Nederlandse schoolboeken sinds 1907 tot heden?*” Voordat de kwantitatieve analyse gepresenteerd wordt, zal ik eerst de onderzoeksmethode bespreken. Daarna worden de ontwikkelingen beschreven die geconstateerd kunnen worden in het aantal bladzijden dat besteed wordt aan de Boerenoorlogen in geschiedenis­schoolboeken. Door het bladzijdenaantal te analyseren kan meer inzicht worden verkregen in hoeverre de Boerenoorlogen een belangrijk onderwerp waren. Ook kan, door de ontwikkeling door de tijd heen te bestuderen, meer inzicht worden verkregen in de toe- of afname van de populariteit van het verhaal van de Boeren. In het derde deel van dit hoofdstuk wordt ingegaan op de epische concentratie door de tijd heen. Welke personen waren belangrijk? Welke personen worden niet benoemd? Kunnen er veranderingen in de

---

<sup>216</sup> F. van Rijsens, *Algemeene Geschiedenis* (Groningen 1908) 294.

<sup>217</sup> Conny Bastiaans e.a., *Geschiedenis onderbouw. Sprekend Verleden Havo / vwo 3* (Zutphen 2012) 179.

‘concentratie van namen’ worden geconstateerd door de tijd heen? En, wat zegt dit alles? Langs deze weg kan meer inzicht worden verkregen in populaire ‘hoofdpersonages’. Belangrijker is echter dat de epische concentratie ook meer inzicht geeft in populaire maatschappelijke thema’s per periode. Zo zou bijvoorbeeld een hoge concentratie van namen van Boerengeneraals ons kunnen vertellen dat in die periode veel aandacht was voor oorlog of militant nationalisme. Mocht bijvoorbeeld Emily Hobhouse veelvuldig genoemd worden in de verhalen, dan kan dit ons vertellen dat er veel aandacht was voor mensoneerbiedige omstandigheden of moreel verwerpende activiteiten in de Nederlandse samenleving.

#### 4.1 Onderzoeksmethode

Voor het kwantitatieve onderzoek zijn in totaal 45 geschiedenismethodes onderzocht. In deze selectie zien we het verhaal over de Boerenoorlogen voor het eerst in een geschiedenisboek uit 1907. Het meeste recente schoolboek uit 2012. Om het onderzoek zo uniform mogelijk te houden zijn alleen de zogenoemde leer- of tekstboeken geraadpleegd. Werkboeken, schriften met daarin opdrachten, bronnen en ruimte voor aantekeningen, zijn van recente datum en worden pas gebruikt sinds de Mammoetwet.<sup>218</sup> Het kwantitatieve onderzoek is gefundeerd op tweetal vragen. Met behulp van grafieken en tabellen gaan we opzoek naar een antwoord op deze vragen.<sup>219</sup>

I. Is er een trend te ontdekken in het aantal bladzijden dat wordt besteed aan de beschrijving van de Boerenoorlogen?

II. Bij welke personen wordt er ‘gefixeerd’ in de teksten, met andere woorden: welke namen komen het meest voor in de narratieven over de Boerenoorlogen?

De geraadpleegde geschiedenismethodes zijn aan de hand van verschillende criteria vastgesteld.<sup>220</sup> Zo zijn alle schoolboeken, aanwezig in het George Eckert Instituut en de Historisch Didactische Collectie in Rotterdam, waar het narratief over de Boerenoorlogen in voorkomt, geanalyseerd. Tevens moest er sprake zijn van een evenredige verdeling door de tijd. Daarom zijn er binnen elk decennia minstens drie methodes geanalyseerd. Ook is getracht om op representatieve wijze de verschillende schoolniveaus in het middelbaar onderwijs te analyseren. Voor de periode 1907-1968 zijn dit de schooltypen mms, hbs en het gymnasium. In de periode na 1968, die begint met de invoering van de Mammoetwet, zijn de leer- en tekstboeken voor de mavo, later vmbo, havo en vwo geanalyseerd. Door deze keuzes kunnen,

---

<sup>218</sup> Afgeleid van de onderzoeksmethode van James Scharink in: *Het slagveld der natiën* (Erasmus Universiteit Rotterdam 2015).

<sup>219</sup> Ik heb mij voornamelijk laten inspireren door de onderzoeksmethode van James Scharink in: *Het slagveld der natiën* (Erasmus Universiteit Rotterdam 2015).

<sup>220</sup> Een overzicht van de geraadpleegde methodes is in de bijlage van deze thesis te vinden.

met enige zekerheid, conclusies getrokken worden over de trends en veranderingen die te constateren zijn in het narratief van de Boerenoorlogen door de tijd heen.

#### 4.2 Pieken en dalen in het bladzijdenaantal

Wie in de Nederlandstalige literatuur op zoek gaat naar verhalen over de Boerenoorlogen, komt onvermijdelijk in aanraking met het werk van de al eerder genoemde Louwrens Penning. Deze Rotterdamse schrijver publiceerde vanaf 1897 tot aan zijn dood in 1926 meer dan twintig boeken over de Boerenoorlog en enkele andere gebeurtenissen uit de Afrikaner geschiedenis. De jeugdromans waren tot ver in de twintigste eeuw zeer populair en leverden een belangrijke bijdrage aan een mythisch beeld van de Afrikaners in Nederland. Zijn verheerlijking past volgens historicus Willem-Pieter van Ledden binnen het kader van de grote publieke belangstelling in Nederland voor het idee van stamverwantschap tegen het einde van de negentiende eeuw.<sup>221</sup> De vraag is echter of deze belangstelling en de daaropvolgende afname daarvan te constateren valt in de geschiedenismethodes.

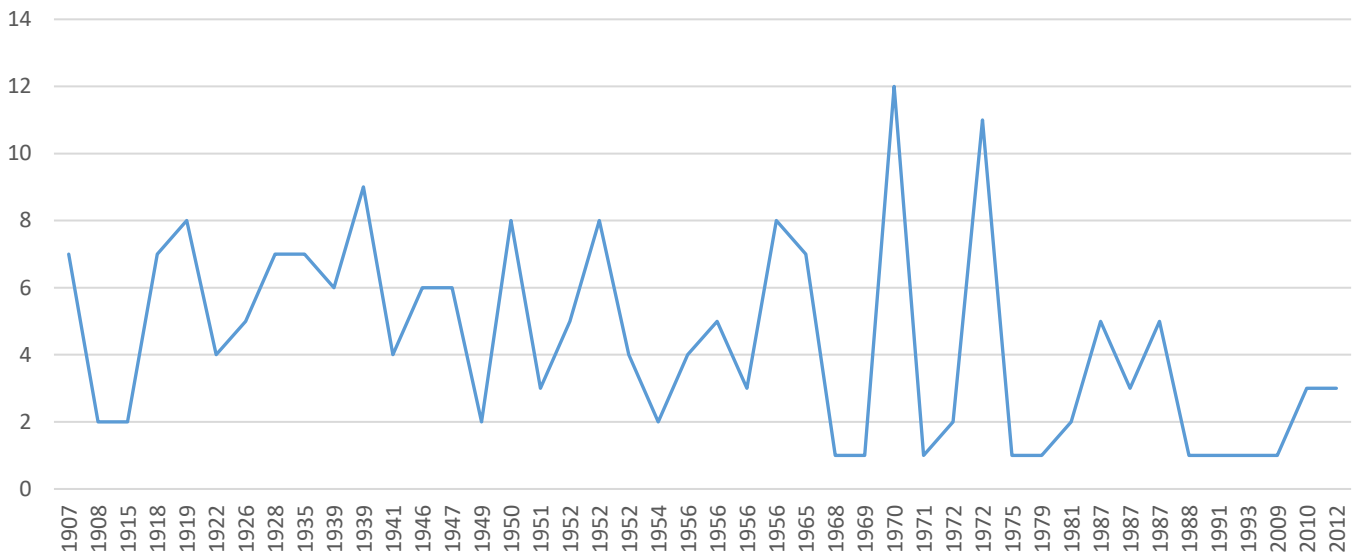
In figuur 1 is te zien hoe het aantal bladzijden dat gewijd is aan de Boerenoorlogen in de Nederlandse schoolboeken door de tijd heen fluctueert. Er is in deze grafiek gekozen voor het gebruik van absolute aantallen, omdat deze gegevens als aanknopingspunt kunnen fungeren voor de verdere verkenning. Op de horizontale as zijn de jaartallen te zien waarin de schoolboeken zijn uitgegeven. De verticale as geeft het absolute aantal bladzijden weer dat in de schoolboeken besteed is aan de Boerenoorlogen. Hoewel een algemene trend lastig te constateren valt, kan gesteld worden dat het aantal bladzijden dat besteed wordt aan de Boerenoorlogen vanaf 1968, met als uitzondering twee pieken in 1970 en 1972, afneemt. Opgemerkt moet dan ook worden dat de twee pieken in 1970 en 1972 veroorzaakt worden door dezelfde methodes. In beide uitgaven van *Mensen en Machten – Deel 4 voor het vwo* wordt het verhaal van de Boerenoorlogen gekoppeld aan het ontstaan van de apartheidspolitiek.<sup>222</sup> Dit maakt *Mensen en Machten* een uitzondering, aangezien andere schoolboeken het verhaal van de Boerenoorlogen en de apartheidspolitiek in Zuid-Afrika niet of nauwelijks aan elkaar koppelen. Overigens verklaart dit wel meteen waarom het aantal bladzijden hoger ligt. In het algemeen worden immers eerst de Boerenoorlogen besproken en daarna het verhaal over de apartheid.

---

<sup>221</sup> Van Ledden, *Jan van Riebeeck tussen wal en schip*, 136-140.

<sup>222</sup> A. Adang en Dr. F.E.M. Vercauteren, *Mensen en machten deel 4 voor het vwo* (Amsterdam 1972).

**Figuur 1** Absolute aantallen. Ontwikkelingen in het aantal bladzijden dat gewijd is aan de Boerenoorlog in Nederlandse geschiedenis methoden, 1907-2013



Wanneer er een denkbeeldige lijn door de lijngrafiek van figuur 1 zou worden getrokken dan zou deze licht dalend zijn. Opvallend is dat het aantal bladzijden vanaf 1968 steeds vaker niet meer dan één in totaal is. Hoewel het aantal bladzijden afneemt, is het maar de vraag door welke factoren dit verklaard kan worden. Immers, wanneer het totaal aantal bladzijden van een schoolboek afneemt, is het logisch dat alle verhalen ingekort worden. Daarom is het interessant om te kijken wat er gebeurt wanneer de absolute aantallen om worden gezet in relatieve gegevens.

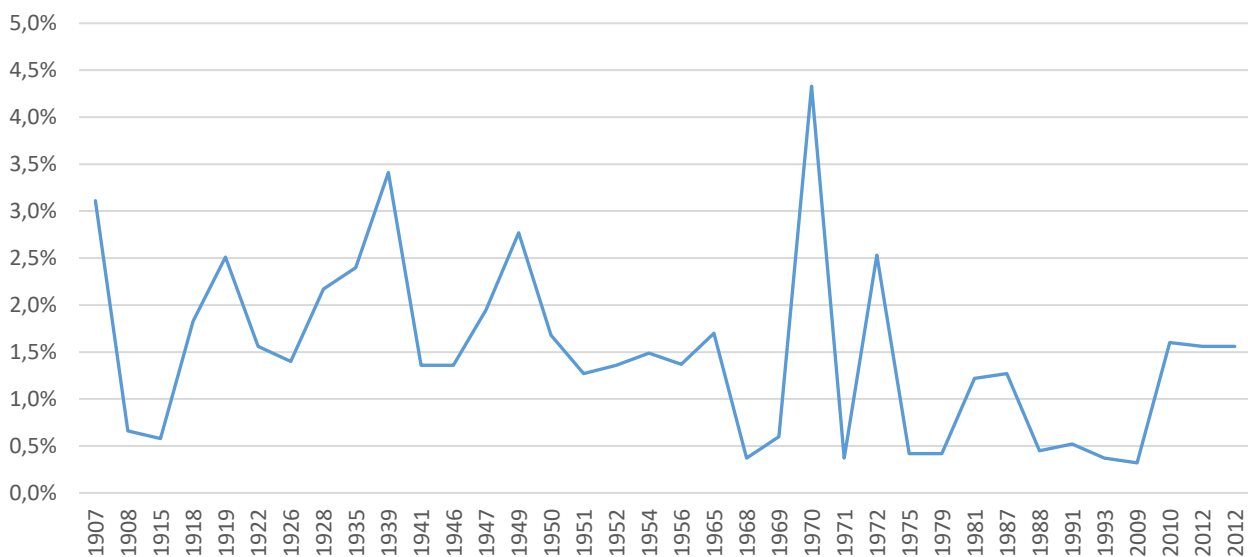
In figuur 2 zien we een lijngrafiek die een trend presenteert in het relatieve aantal bladzijden dat gewijd wordt aan de Boerenoorlogen door de tijd heen. Op de horizontale as worden de jaren waarin de schoolmethodes werden uitgegeven gepresenteerd. Op de verticale as staat het relatieve aantal bladzijden. De volgende berekening is in figuur 2 toegepast:

$$\frac{\text{Totaal aantal bladzijden dat gewijd is aan de Boerenoorlogen}}{\text{Totaal aantal bladzijden schoolboek}} \times 100$$

Wanneer naar de gegevens in figuur 2 gekeken wordt, is er een dalende ontwikkeling te constateren vanaf de jaren 1949. Wederom zien we de pieken in 1970 en 1972, veroorzaakt door de methode *Mensen en machten*. In het schoolboek (*Algemeene Geschiedenis*) waar het verhaal over de Boerenoorlogen als eerste verschijnt, is het aandeel van het verhaal 3,11%. Opvallend is dat dit schoolboek, in vergelijking met de schoolboeken in de decennia daarna, veel aandacht besteedt aan de Boerenoorlogen. Na de Eerste Wereldoorlog zien we vervolgens een stijging in het bladzijdenaantal.

Ook zien we dat, met als uitzondering 1915, het totale aandeel van het verhaal over de Boeren tot 1949 fluctueert tussen 2,5% en 1,4%. Na de piek in 1949 zien we dat de Boerenoorlogen steeds vaker slechts 1% of 0,5% van het schoolboek in beslag nemen. Dat het totaal aantal bladzijden vanaf de jaren 1949 steeds vaker tussen deze percentages fluctueert, duidt wellicht op het al genoemde proces dat Toebes beschrijft, dat vanaf de jaren vijftig en zestig steeds meer illustraties in schoolboeken centraal kwamen te staan. Volgens Toebes werd het feitenmateriaal uitgedund ten bate van kortere en verhalende beschrijvingen.<sup>223</sup>

**Figuur 2** Deel als procent van geheel. Ontwikkelingen in het aantal bladzijden dat gewijd is aan de Boerenoorlog in Nederlandse geschiedenis methoden gerelateerd aan het totaal aantal bladzijden van de schoolboeken, 1907-2013



Door de gegevens te categoriseren in periodes van tien jaar ontstaat een duidelijker beeld van de ontwikkeling in het aantal bladzijden dat besteed wordt aan de Boerenoorlogen. De volgende formule is hier toegepast:

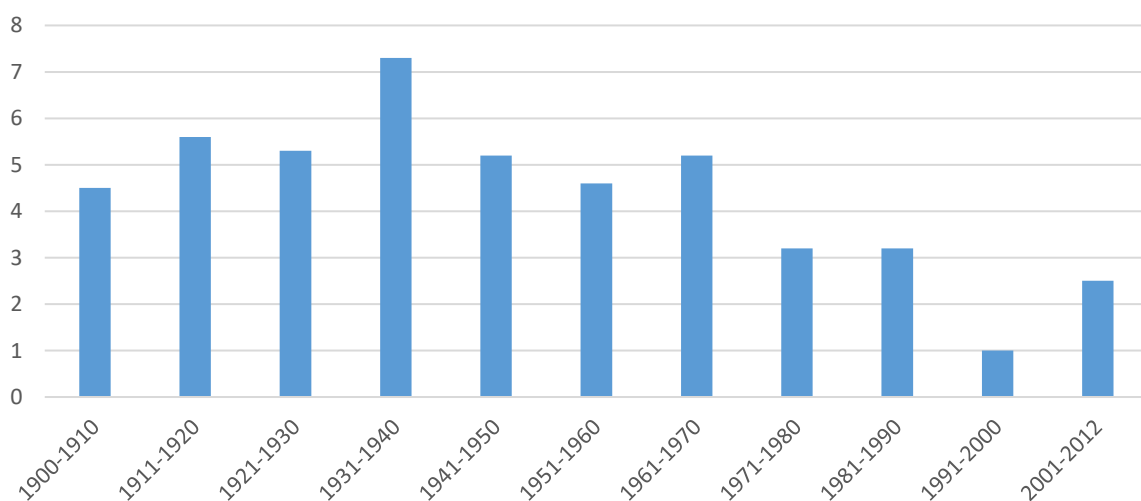
$$\frac{\text{Totaal aantal bladzijden dat gewijd is aan de Boerenoorlogen per periode}}{\text{Totaal aantal schoolboeken per periode}}$$

Zoals te zien is in figuur 3 ligt het gemiddelde aantal bladzijden dat besteed wordt aan de Boerenoorlogen in de eerste drie periodes tussen de 4.5 en 5.5. Vanaf de jaren veertig en vijftig kan geleidelijk een dalende ontwikkeling, met uitzondering van de periode 1961-1970, geconstateerd worden. Vanaf de jaren zeventig zien we dat het gemiddeld aantal bladzijden nog slechts 3.2 is en dat

<sup>223</sup> Toebes, 'Van een leervak naar een denk- en doevak' *Kleio* 9 (1976) 72-73.

het gemiddelde in de jaren negentig daalt tot 1. Zoals we ook in figuur 2 zien is het opmerkelijk dat het gemiddeld aantal bladzijden in de laatste periode weer toeneemt. De dalende ontwikkeling die waargenomen kan worden, loopt wellicht parallel met een verandering, of afname, van het nationaal besef. Na de Eerste en Tweede Wereldoorlog wijzen verschillende studies op de afname van het opgewonden nationalisme.<sup>224</sup> Bovendien zagen we dat de sympathie voor de Boeren na de Tweede Wereldoorlog afnam. Het geïnstitutionaliseerd racisme zou in de decennia daarna alleen maar meer leiden tot verwijdering tussen Nederland en de Boeren. Niet alleen kan dit verklaren waarom de Boeren hun ‘Nederlandse’ heldenstatus verloren in de schoolboeken, maar ook waarom er minder aandacht wordt besteed aan de Boerenoorlogen.

**Figuur 3** Gemiddeld aantal bladzijden dat besteed wordt aan de Boerenoorlogen gerelateerd aan het totaal aantal schoolboeken verdeeld in perioden van tien jaar, 1900-2012



De impact van de Tweede Wereldoorlog op het algemene onderwijs, en daarmee ook op het geschiedenisonderwijs en het narratief van de Boerenoorlogen, moet niet onderschat worden. Onder invloed van de Tweede Wereldoorlog vond er in de jaren zestig een ontwikkeling plaats naar een meer eigentijds en dynamisch geschiedenisonderwijs. Albicher sprak in dit verband over “het plaats maken van het onactuele, statische en vanzelfsprekende geschiedenisonderwijs voor een meer dynamisch, actueel en eigentijds geschiedenisonderwijs”.<sup>225</sup> Men begon oog te krijgen voor de belangen van de maatschappij en de leerling, wat zich uitte in een omslag van passieve kennisopname naar actieve kennisverwerving en in pogingen om de selectie en de behandeling van de stof beter aan te laten sluiten bij de belangstelling van de leerlingen. Dat laatste betekende ook een groeiende belangstelling voor

<sup>224</sup> Zie bijvoorbeeld: Martin Bossenbroek, *Holland op zijn breedst. Indie en Zuid-Afrika in de Nederlandse cultuur omstreeks 1900* (Amsterdam 1996) en Henk te Velde, *Gemeenschapszin en Plichtsbef. Liberalisme en Nationalisme in Nederland, 1870-1918* (Groningen 1992).

<sup>225</sup> Albicher, *Heimwee naar het heden*, 14.

actuele maatschappelijke kwesties in plaats van de grotemannen-geschiedenis en traditionele kennis die voorheen het programma domineerde.<sup>226</sup>

Een waarschijnlijke verklaring voor de daling kan gevonden worden in de ontwikkeling die Toebees en Albicher beschrijven. Zij stellen dat er vanaf de jaren vijftig en zestig steeds meer illustraties in schoolboeken kwamen te staan. Het feitenmateriaal werd uitgedund ten bate van kortere en verhalende beschrijvingen. Deze rijkere opmaak en de toename in illustraties, die ook is waar te nemen in de door mij onderzochte schoolboeken, kan één van de verklaringen zijn voor de daling van het aantal bladzijden.<sup>227</sup> In de onderzochte schoolboeken voor deze studie kunnen we voor het eerst een illustratie waarnemen in het jaar 1926, in het schoolboek *Alle Eeuwen* geschreven door M. Ten Bouwhuis en Dr. N.B. Tenheaf.<sup>228</sup> De illustratie bestaat uit een kaart van Zuid-Afrika, die aangeeft welke gebieden tot de Engelsen behoorden en welke tot de Boeren. Vanaf 1935 lijkt zich een trend te ontwikkelen in het gebruik van illustraties. Vanaf dat jaar wordt in elk schoolboek gebruik gemaakt van één of meerdere illustraties in het narratief over de Boeren.<sup>229</sup>

Het is verder opmerkelijk dat vanaf 2009 een enigszins stijgende lijn in de aandacht voor de Boerenoorlogen kan worden geconstateerd. Vanaf de jaren 1990 kwam er immers meer nadruk te liggen op historische meta-thema's en concepten, zoals bronnen, feiten, objectiviteit, empathie, oorzaken, consequenties, veranderingen en interpretatie.<sup>230</sup> Nog opvallender is dat andere grote Nederlandse gebeurtenissen, zoals de Slag bij Waterloo, wel geheel verdwijnen uit de schoolboeken.<sup>231</sup> De stijgende lijn, en ook de blijvende aandacht voor de Boerenoorlogen in schoolboeken, kan wellicht verklaard worden door de toename van de koppeling tussen het verhaal over de Boerenoorlogen en het verhaal van de apartheidspolitiek. Evenals *Mensen en machten* maken methodes als *Sprekend Verleden* en *Memo* steeds vaker gebruik van deze koppeling.<sup>232</sup> Een andere verklaring voor de blijvende aandacht voor de Boerenoorlogen kan wellicht gevonden worden in de thema's van de tijdvakken van de Rooij. Zo vinden we in het tijdvak van burgers en stoommachines onderwerpen terug als moderne vormen van imperialisme en politieke stromingen. In het tijdvak van de tijd van wereldoorlogen vinden we

---

<sup>226</sup> *Ibidem*, 14-15.

<sup>227</sup> Toebees, 'Van een leervak naar een denk- en doevak', 99-101; Albicher, *Heimwee naar het heden*, 14.

<sup>228</sup> M. Ten Bouwhuis en Dr. N.B. Tenheaf, *Alle Eeuwen. Kleine Algemeene en Vaderlandsche Geschiedenis van de Oudste Tijden tot Heden* (Groningen en Den Haag 1926) 229.

<sup>229</sup> Zie bijvoorbeeld: Dr. M.O. Albers, *Geschiedenis III* (Zwolle 1935), Dr. D. Langedijk, *Leerboek der algemene geschiedenis ten gebruikte van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen* (Groningen en Batavia 1939) en AUG. C.J. Commissaris, *Leerboek Der Algemene Geschiedenis* ('s-Hertogenbosch 1956).

<sup>230</sup> Van Boxtel en Grever, 'Between disenchantment and high expectations', 92-94.

<sup>231</sup> Zie het onderzoek van Scharink: James Scharink, *Het slagveld der natiën* (Erasmus Universiteit Rotterdam 2015).

<sup>232</sup> Bastiaans e.a., *Sprekend Verleden*, 179-181; Paul Morren, Theo Brabants en Willy Schuermans, *Memo, 5de leerjaar: De 20e eeuw* (Oostmalle 1993) 209-213.



onderwerpen terug als racisme en discriminatie en vormen van verzet tegen West-Europees imperialisme.<sup>233</sup>

### 4.3 Van Paul Kruger naar Nelson Mandela

Geschiedenisschoolboeken zijn lange tijd geanalyseerd in relatie tot de resultaten van de ‘officiële historiografie’ of de ‘historische waarheid’. Op deze manier werden verhalen in schoolboeken enkel bestempeld als juiste of onjuiste geschiedschrijving. Verschillende historici wijzen erop dat dit ontoereikende analytische criteria zijn. Zo stelt Tina van der Vlies dat het relevanter is om te onderzoeken wat de belangrijkste plotlijnen zijn in een narratief en of er bijvoorbeeld sprake is van een ‘motor’ die de geschiedenis voortstuwt. Volgens Van der Vlies verdient vooral de narratieve analyse veel meer aandacht.<sup>234</sup> Deze kan namelijk inzicht verschaffen in keuzes die auteurs maken met betrekking tot bijvoorbeeld historische helden en heldinnen, plots en periodisering, en in de manier waarop auteurs geschiedenis schrijven. Schoolboekenauteurs kunnen bijvoorbeeld continuïteit en eenheid creëren door het heen en weer verwijzen naar verschillende historische gebeurtenissen binnen een geschiedverhaal. Niet alleen de politieke of vakwetenschappelijke context bepaalt de inhoud van geschiedenisschoolboeken: het geschiedverhaal van het schoolboek kent een eigen dynamiek.<sup>235</sup>

Zoals we zagen wijst ook Van Hulle op het belang van de narratieve analyse. De constructie van de geschiedenis in schoolboeken is volgens hem het eerste aandachtspunt voor een narratieve analyse van schoolboeken. Hij wijst daarnaast op het onderscheid tussen het verhaal en de retoriek, om vervolgens uit te komen bij het belang van eventuele ‘sleutelfiguren’ en ‘motoren’ die de geschiedenis voortstuwten.<sup>236</sup> Belangrijk is dat Van Hulle ook wijst op de rol van hoofdfiguren in een verhaal.<sup>237</sup> Zo stelt hij: “In een geschiedverhaal kunnen ook bepaalde handelende figuren worden geïdentificeerd als hoofdfiguren. En is er sprake van een aantal motoren die de geschiedenis stuwten? Die motoren kunnen begrepen worden als de processen die het geschiedverhaal eventueel zouden sturen.”<sup>238</sup> Deze motoren kunnen ook gevormd worden door hoofdpersonen. Zo wordt het narratief van de Boerenoorlogen in *Verleden tijd?* (1987) via het ‘levensverhaal’ van Cecil Rhodes verteld.<sup>239</sup> En in *Sprekend Verleden* (2012) draait de gehele brontekst om Paul Kruger’s aankomst in Nederland.<sup>240</sup> Kortom, in ieder verhaal zijn er

---

<sup>233</sup> Noordhoff uitgevers, ‘Korte beschrijving van de 49 kenmerkende aspecten’: <http://www.noordhoffuitgevers.nl/wps/wcm/connect/a5639a96-3b4f-4769-a8ba-3fe162e7dd78/TV's+en+KA's+TvdG+5+12+2014.pdf?MOD=AJPERES> (17-7-16).

<sup>234</sup> Tina van der Vlies, ‘Geschiedverhalen en hun eigen dynamiek. Schoolboeken als zelfstandig genre’, *Kleio* 55 (2014) 30-35.

<sup>235</sup> Van der Vlies, ‘Geschiedverhalen en hun eigen dynamiek’, 34-35.

<sup>236</sup> Van Hulle, ‘Waar gaat de geschiedenis naartoe?’, 134-135.

<sup>237</sup> *Ibidem*, 137-138.

<sup>238</sup> *Ibidem*, 138.

<sup>239</sup> K.A. Kalkwiek e.a., *3 Verleden tijd?* (Amsterdam 1987) 116-118.

<sup>240</sup> Conny Basitaans e.a., *Sprekend verleden. Geschiedenis onderbouw havo/vwo leerboek 3* (Zutphen 2012) 179.

naast het plot ook figuren of actoren nodig om het verhaal betekenis te geven. Om bepaalde handelende figuren te identificeren als hoofdfiguren, figuren die wellicht de motor zijn van het desbetreffende geschiedverhaal, is een kwantitatieve analyse onmisbaar. Naar welke historische figuren wordt het meest verwezen in het geschiedverhaal? Wie zijn de hoofdfiguren? Wisselen of veranderen de hoofdfiguren door de tijd heen? En wat zegt dit vervolgens?

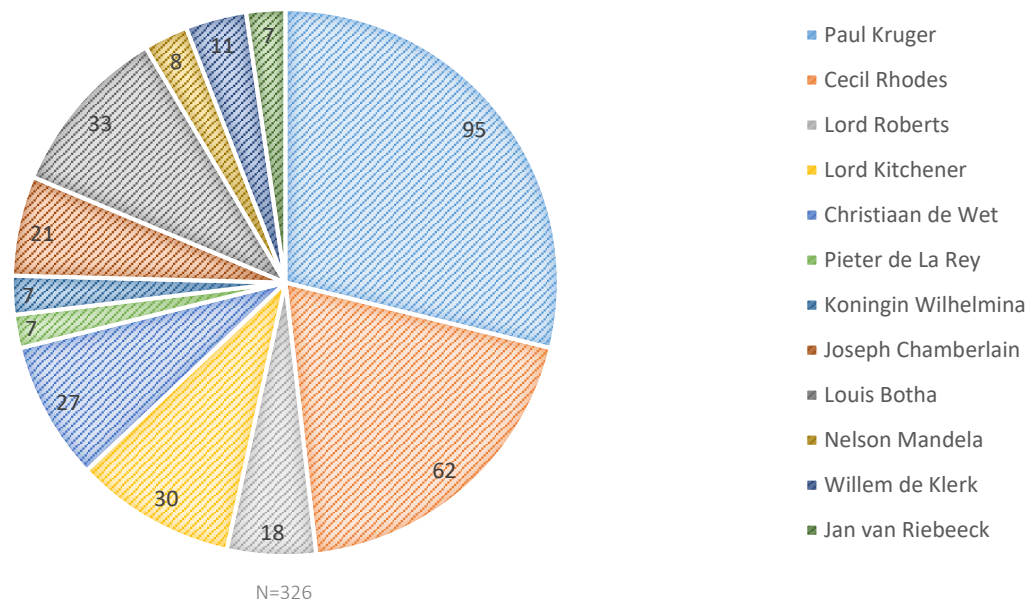
Om te achterhalen naar welke historische figuren het meest wordt verwezen in het narratief over de Boerenoorlogen door de tijd heen, wordt gekeken naar de meest voorkomende namen in dit narratief. De werkwijze om dit te achterhalen is steeds hetzelfde geweest. Gekeken is naar absolute naamvermeldingen, dat wil zeggen voornamen of achternamen van actoren. Daarnaast zijn alleen de actoren meegenomen die in totaal meer dan vijf keer voorkomen om een reeks van een enorm aantal namen te voorkomen. In totaal leidt dit tot twaalf hoofdpersonages, die gezamenlijk 326 keer genoemd worden. In tabel 1 is hiervan een overzicht opgenomen.

**Tabel 1** Overzicht actoren in het narratief over de Boerenoorlogen, 1907-2012

Actoren	1900-1910	1911-1920	1921-1930	1931-1940	1941-1950	1951-1960	1961-1970	1971-1980	1981-1990	1991-2000	2001-2012	Totaal
Paul Kruger	6 37,5	14 32,55	4 25	8 32	15 42,85	31 34,06	8 33,33	5 29,41	2 6,66	1 11,11	1 5	95
Cecil Rhodes	0	5 11,62	2 12,5	2 8	8 22,85	13 14,28	6 25	2 11,76	24 80	0	0	62
Louis Botha	0	4 9,30	1 6,25	2 8	4 11,42	12 13,18	3 12,5	3 17,64	1 3,33	1 11,11	2 10	33
Lord Horatio Kitchener	0	7 16,27	3 18,75	4 16	1 2,85	12 13,18	0	3 17,64	0	0	0	30
Christiaan de Wet	2 12,5	4 9,30	1 6,25	2 8	3 8,57	10 10,98	3 12,5	2 11,76	0	0	0	27
Joseph Chamberlain	2 12,5	0	4 25	1 4	2 5,7	6 6,59	3 12,5	1 5,88	2 6,66	0	0	21
Lord Frederick Roberts	2 12,5	5 11,62	0	3 12	2 5,7	6 6,59	0	0	0	0	0	18
Willem de Klerk	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3 33,33	8 40	11
Nelson Mandela	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3 33,33	5 25	8
Koningin Wilhelmina	2 12,5	0	0	2 8	0	0	0	0	0	0	3 15	7
Jan van Riebeeck	0	2 4,65	0	0	0	0	1 4,16	1 5,88	1 3,33	1 11,11	1 5	7
Pieter de La Rey	2 12,5	2 4,65	1 6,25	1 4	0	1 1,09	0	0	0	0	0	7
<b>Totaal</b>	<b>16</b>	<b>43</b>	<b>16</b>	<b>25</b>	<b>35</b>	<b>91</b>	<b>24</b>	<b>17</b>	<b>30</b>	<b>9</b>	<b>20</b>	<b>326</b>

In figuur 4 is middels een taartdiagram weergegeven welke namen het meeste voorkomen in de gehele onderzoeksperiode (1907-2012). Opmerkelijk genoeg wordt de Britse activiste Emily Hobhouse geen enkele keer genoemd in de narratieven. Dit is veel zeggend aangezien zij degene was die de erbarmelijke omstandigheden in de Britse concentratiekampen aan het licht bracht. Wat we wel zien is dat Paul Kruger (95) en Cecil Rhodes (62) veruit het meeste worden genoemd. Verder zien we dat ook Lord Kitchener (30), Christiaan de Wet (27) en Louis Botha (33) populaire actoren zijn in het narratief. Deze personages spelen blijkbaar een belangrijke rol bij het betekenis geven aan het verhaal over de Boerenoorlogen. Dat is uiteraard niet toevallig, Paul Kruger was president van Transvaal, vanaf 1880 tot 1898, en onder zijn leiderschap transformeerde Transvaal tot een bloeiende Boerenstaat. Cecil Rhodes was de zevende premier van de Britse Kaapkolonie. Als premier had hij zijn oog laten vallen op het 'Transvaalse goud'. Hij beraamde daarom een staatsgreep, die bekend staat als de mislukte 'Jameson Raid'. Hierdoor werd Rhodes gedwongen om af te treden als premier van de Kaapkolonie. Rhodes wordt in verschillende literatuur een man genoemd met een 'imperialistische drift'. Lord Horatio Kitchener was een Engelse commandant in de Tweede Boerenoorlog. Kitchener besloot in 1900 onder andere tot de beproefde tactiek van de verschroeide aarde, toen hij tijdens de Tweede Boerenoorlog opperbevelhebber was geworden. Ook plunderde hij de veestapels van de Boeren en stuurde talloze Boeren families naar Britse concentratiekampen. Christiaan de Wet en Louis Botha waren beide Boerengeneraals tijdens de Tweede Boerenoorlog. Samen met Koos de la Rey leidden zij de guerrilla oorlog tegen de Britten. Louis Botha werd na de Unie van Zuid-Afrika de eerste minister-president. Zoals we zien worden de belangrijke hoofdpersonages voornamelijk ingevuld door Boeren die een 'succesvolle' militaire rol hebben gespeeld in de Tweede Boerenoorlog. Dit terwijl de twee belangrijkste Engelse hoofdpersonages ingevuld worden door een man met een 'imperialistische drift' en door een man die de concentratiekampen instelde.

**Figuur 4** Het absolute aantal naamvermeldingen in het narratief over de Boerenoorlogen in Nederlandse geschiedenismethoden, 1907-2012



Wanneer we de epische concentratie uitlichten in gestapelde staafdiagrammen zien we diverse kenteringen. Omdat een grafiek met alle personages niet inzichtelijk is, worden de personages weergegeven in drie groepen: Boeren-personages, Engelse personages, Nederlandse en Zuid-Afrikaanse personages.<sup>241</sup> In de lijngrafieken is telkens gekozen voor tijdvakken van tien jaar om een duidelijke ontwikkeling weer te geven. Op de horizontale as zien we de tijdvakken en op de verticale as het aantal procentuele naamvermeldingen. De volgende berekening is gebruikt:

$$\frac{\text{Totaal aantal keer dat het personage wordt genoemd per periode}}{\text{Totaal aantal naamvermeldingen per periode}} \times 100$$

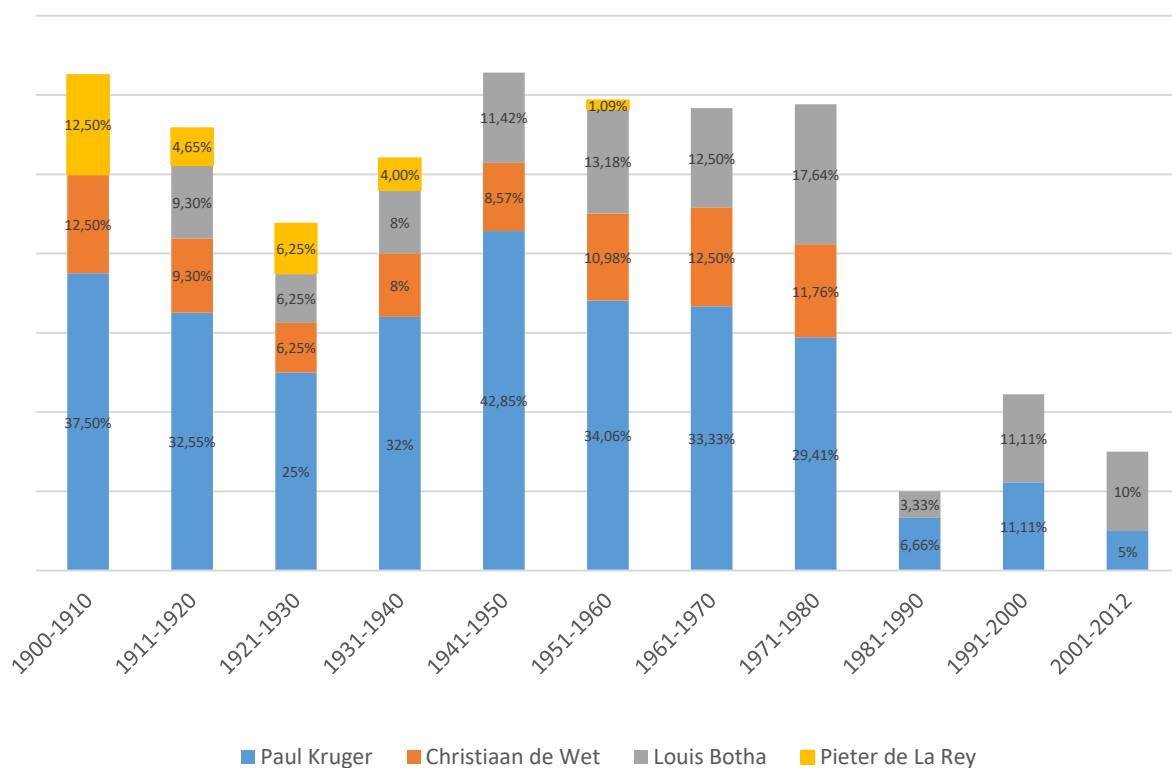
In figuur 5 zien we dat de belangrijkste Boeren-personages in het verhaal over de Boerenoorlogen in de geschiedenischoolboeken onmiskenbaar Paul Kruger, Christiaan de Wet, Louis Botha en Pieter de La Rey zijn. Paul Kruger wordt velen malen meer genoemd in de narratieven dan de andere hoofdpersonages. Daarbij moet opgemerkt worden dat Paul Kruger in de Nederlandse samenleving een hoge mate van populariteit kende. Er was dus simpelweg veel meer informatie over hem beschikbaar voor schoolboekenauteurs. Zo is hij het hoofdpersonage van vele jeugdboeken en speelt hij een rol in ontelbaar veel krantenartikelen en gedichten.<sup>242</sup> Dat Kruger een icoon was in Nederland wordt duidelijk

<sup>241</sup> Met Zuid-Afrikaanse personages worden hier niet de 'Afrikaners' (de Boeren) bedoeld. Zij worden als een aparte groep weergegeven.

<sup>242</sup> Zie bijvoorbeeld: P. de Zeeuw, *Paul Kruger. De leeuw van Zuid-Afrika* ('s-Gravenhage 1952) en Jansen en Jonckheere, *Boer en Brit* (Amsterdam 2001).

wanneer we kijken naar de reactie van de Nederlandse samenleving op zijn dood in 1904. De toon in de berichtgeving van Nederlandse kranten over zijn dood was sympathiek en vol waardering voor de grote eigenschappen van de overleden Kruger. Ook de Nederlandse burgers reageerden massaal op de dood van Paul Kruger via ingezonden brieven in de kranten.<sup>243</sup> Van een wisselwerking zal dus zeker sprake zijn. Dat hij in de Nederlandse samenleving een icoon en een belangrijke ‘boerenheld’ was, zal mede van invloed zijn geweest op de keuze van schoolboekenauteurs om hem in het narratief vaak te benoemen.

**Figuur 5 Boeren-personages. Het relatieve aantal naamvermeldingen in het narratief over de Boerenoorlogen in Nederlandse geschiedenismethoden, 1907-2012**

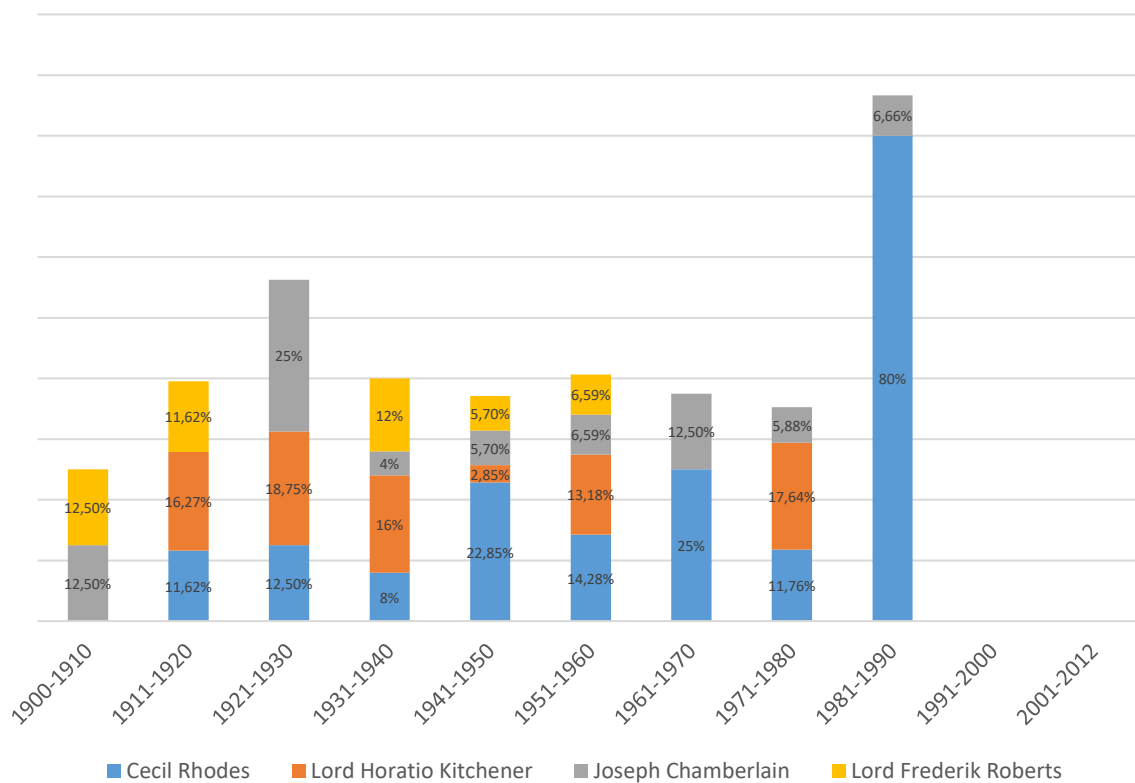


We zien echter in figuur 5 dat de Boeren-personages door de tijd heen steeds minder genoemd worden in de narratieven. Zo neemt Paul Kruger in de eerste periode 37,50% van het geheel in terwijl dit in de laatste periode gereduceerd is tot 5%. Opvallend is dat Christiaan de Wet na 1980 helemaal verdwijnt uit de narratieven. Er wordt echter pas echt een dalende ontwikkeling ingezet na de jaren tachtig. Vanaf die periode spelen nog slechts twee personages een (geringe) rol in de narratieven. Een interessante constatering is dat Botha in de laatste periode vaker genoemd wordt dan Kruger.

<sup>243</sup> Persmuseum, ‘Kranten prezen de moed van president Paul Kruger’: <http://persmuseum.nl/wp-content/uploads/Persmus-No12-online.pdf> (13-7-2016).

Geheel toevallig lijkt de dalende ontwikkeling niet te zijn. In hoofdstuk twee hebben we immers gezien hoe de anti-apartheidsbeweging vanaf de jaren 1970 grote delen van de Nederlandse bevolking wist te mobiliseren. In de Nederlandse media en de Tweede Kamer klonk al vanaf de jaren 1960 kritiek op de Apartheid in Zuid-Afrika. We zagen in de vorige paragraaf dat de onderwijsinhoudelijke veranderingen van de jaren zestig invloed op het bladzijdenaantal. Ook in de epische concentratie lijken deze onderwijsinhoudelijke en maatschappelijke ontwikkelingen zijn weerslag te hebben gehad op het gebruik van Boeren-personages in de schoolboeken. Een zelfde soort ontwikkeling valt te constateren bij de Engelse personages in figuur 6.

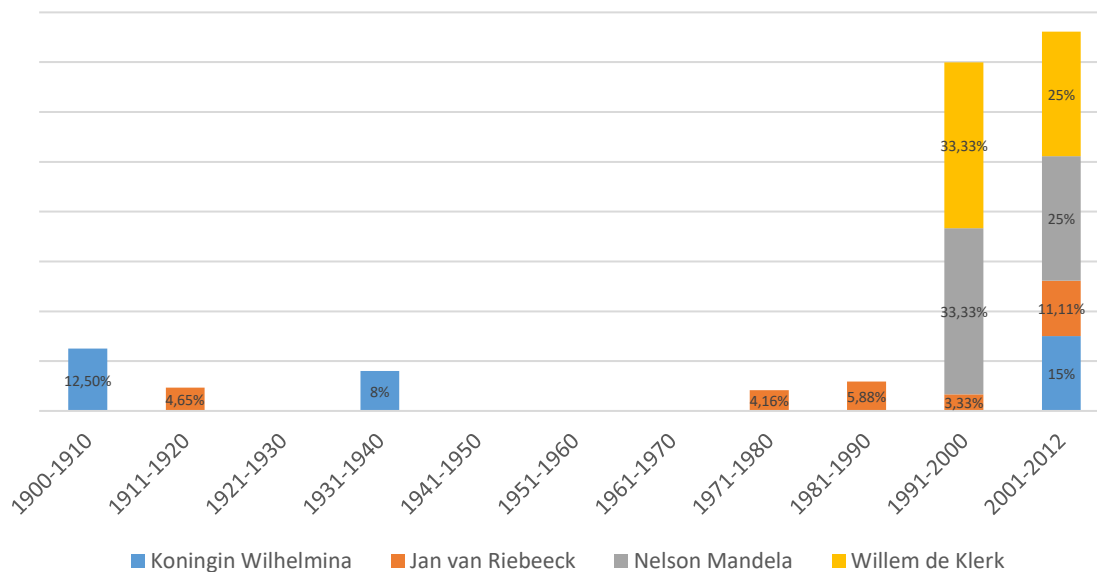
**Figuur 6 Engelse personages. Het relatieve aantal naamvermeldingen in het narratief over de Boerenoorlogen in Nederlandse geschiedenismethoden, 1907-2012**



In de periode 1981-1990 zien we dat enkel Cecil Rhodes en Joseph Chamberlain nog worden genoemd in de narratieven. Dat Rhodes in deze periode 80% van het geheel inneemt, kan verklaard worden door het narratief in *Verleden tijd?* (1987). In dit narratief komt zijn naam in totaal 26 keer voor. Daarnaast zien we dat de Engelse personages vanaf 1991 helemaal niet meer voorkomen in de narratieven over de Boerenoorlogen. Dit betekent overigens niet, zoals we in hoofdstuk 5 zullen zien, dat het Engelse element geheel verdwijnt uit de narratieven. Het zijn de namen van de Engelse personages die verdwijnen. Hiervoor kunnen enkele oorzaken worden aangewezen. Allereerst hebben we gezien dat het aantal bladzijden in deze perioden afneemt. Het is dus een mogelijkheid dat het simpelweg niet

meer mogelijk was om alle Engelse (en Boeren) personages te benoemen in het narratief. Het lijkt echter dat zowel de Boeren als Engelse personages minder genoemd worden in de narratieven omdat er meer aandacht kwam voor actuele kwesties. Dit zien we ook terug in het gebruik van Zuid-Afrikaanse personages.

**Figuur 7** Nederlandse en Zuid-Afrikaanse personages. Het relatieve aantal naamvermeldingen in het narratief over de Boerenoorlogen in Nederlandse geschiedenismethoden, 1907-2012



Terwijl de Engelse personages zo goed als verdwijnen uit de schoolboeken na de jaren negentig van de vorige eeuw zien we dat het gebruik van Zuid-Afrikaanse personages juist toeneemt. Natuurlijk waren Mandela en De Klerk geen actoren in de Boerenoorlogen. Toch worden zij wel meegenomen in de verhalen. Wat we zien in de schoolboeken is dat de Boerenoorlogen op zichzelf geen narratio meer zijn maar onderdeel worden van de narratio over de afschaffing van de apartheid. Twee losstaande verhalen worden met andere woorden één verhaal. Dit zien we logischerwijs dan ook terug in figuur 7. Pas vanaf de jaren negentig worden Mandela en De Klerk genoemd in het narratief. In de periode 1991-2000 nemen zowel Nelson Mandela als Willem de Klerk 33,33% van het geheel in en in de laatste periode is dit voor beide 25%. Dat De Klerk en Mandela populaire actoren zijn geworden laat zien hoe actuele thema's in de geschiedenismethoden verwerkt worden. Dit is niet alleen te zien aan het narratief zelf, maar bijvoorbeeld ook in omslagafbeeldingen. Zo is Nelson Mandela op de voorkant van *Sprekend Verleden* (2006) afgebeeld.<sup>244</sup> Een andere opmerkelijke constatering is dat Jan van Riebeeck, weliswaar

<sup>244</sup> Bastiaans eds., *Sprekend Verleden 3. Havo / vwo* (Amersfoort 2006).

in geringe mate, vanaf de jaren zeventig weer terugkeert in de narratieven over de Boerenoorlogen. Ook zien we dat koningin Wilhelmina (15%) in de laatste periode weer vaker genoemd wordt.

De uitkomsten van mijn analyse wijzen uit dat de Boeren en de Engelsen de belangrijkste personages zijn tot aan de jaren tachtig van de vorige eeuw. Met uitzondering van de periode 1921-1930 komen de Boeren-personages meer voor in de narratieven dan de Engelse personages. In nagenoeg alle tijdvakken tot aan de jaren tachtig komen de Boeren-personages Paul Kruger en Louis Botha het meest voor in het narratief. Bij de Engelse personages fluctueert de epische concentratie. Over het geheel genomen zijn de meest voorkomende personages Cecil Rhodes en Horatio Kitchener. Toch zien we dat Joseph Chamberlain in de periode 1900-1910 (12,50%) en in de periode 1921-1930 (25%) meer wordt genoemd in de narratieven dan de overige Engelse personages. Wanneer we kijken naar de Nederlandse personages zien we dat zowel Jan van Riebeeck als koningin Wilhelmina een geringe rol hebben gespeeld in de narratieven. In de eerste periode neemt koningin Wilhelmina nog 12,5% van het geheel in. Zij wordt echter ondergesneeuwd door de Boeren-personages die in deze periode gezamenlijk 62,50% van het geheel innemen. De belangrijkste kentering kan vervolgens worden waargenomen in de jaren negentig van de vorige eeuw. Vanaf die periode daalt het gebruik van Boeren-personages aanzienlijk en verdwijnen de Engelse personages geheel uit de narratieven. Hun plaats wordt overgenomen door Nelson Mandela en Willem de Klerk. Tegelijkertijd komen de Nederlandse personages in het laatste decennia weer vaker voor in het narratief over de Boerenoorlogen.

#### 4.4 Conclusie

In de loop van de twintigste en eenentwintigste eeuw is het aantal bladzijden dat besteed wordt aan de Boerenoorlogen afgenomen. Een hele sterke daling is dit echter niet. Zo zagen we dat het gemiddeld aantal bladzijden dat besteed wordt aan de Boerenoorlogen in het eerste decennium van de vorige eeuw op 4.5 lag. Dit gemiddelde fluctueerde tot aan de jaren zeventig tussen een gemiddelde van 4.5 en 5.5.<sup>245</sup> Toch zagen we al dat er een geleidelijke daling werd ingezet vanaf de jaren vijftig. Waar bijvoorbeeld in de jaren dertig nog gemiddeld 7.3 bladzijden aan de Boerenoorlogen werden besteed, daalde dit in de jaren vijftig naar 4.6. Maar een echte daling kan pas geconstateerd worden vanaf de jaren zeventig. Zo lag het gemiddelde in de jaren zeventig en tachtig op 3.2. In de jaren negentig daalde het gemiddelde zelfs naar 1.0. Opmerkelijk genoeg is het onderwerp niet verdwenen en neemt het gemiddeld aantal bladzijden het laatste decennia zelfs weer toe.

---

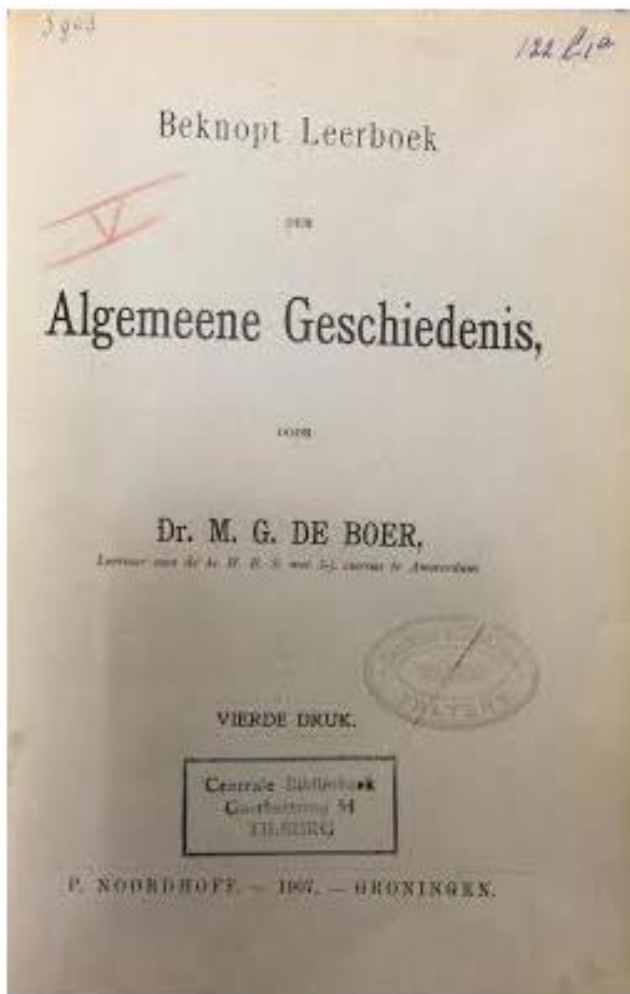
<sup>245</sup> Het aantal bladzijden dat gewijd wordt aan de Boerenoorlogen is telkens gerelateerd aan het totaal aantal bladzijden van de schoolboeken.



De vraag is wat we nu precies hebben waargenomen. Enerzijds zagen we dat het narratief van de Boeren in de eerste vier decennia van de vorige eeuw zijn hoogtepunt kende. Anderzijds kent de populariteit van het verhaal vanaf dat moment meer dalen dan pieken. We zagen dat vanaf de jaren vijftig, met uitzondering van de periode 1960-1971, geleidelijk een daling werd ingezet. Deze daling kan door verschillende maatschappelijke en onderwijsinhoudelijke ontwikkelingen verklaard worden. Het is aannemelijk dat de combinatie van kritiek op de nationalistische invalshoek van het geschiedenisonderwijs, de afnemende rol van 'heldenonderwijs' in het geschiedenisonderwijs, de afname van feitenmateriaal in de schoolboeken en de verschuiving van 'grote mannen geschiedenis' naar actueel actief geschiedenisonderwijs een rol hebben gespeeld in deze veranderingen.

Wanneer gekeken wordt naar de epische concentratie zien we dat Paul Kruger en Louis Botha samen met Cecil Rhodes en Horatio Kitchener de meest voorkomende personages zijn tot aan de jaren negentig van de vorige eeuw. Na deze periode is er een kentering in epische concentratie waar te nemen. Hoofdpersonages uit eerdere perioden verdwijnen of dalen enorm in populariteit. Zo moeten Rhodes, Kitchener en zelfs Kruger plaats maken voor Nelson Mandela en Willem de Klerk. Opvallend is dat deze kentering parallel loopt met de ontwikkelingen die we zien in het aantal bladzijden. In de jaren negentig ligt het aantal bladzijden dat gewijd wordt aan de Boerenoorlogen lager dan ooit. Het kan dus zo zijn dat er simpelweg minder ruimte was om alle personages te benoemen. Er zal echter vooral sprake zijn geweest van een wisselwerking: actuele thema's werden belangrijker in het geschiedenisonderwijs, de publieke opinie kenterde, de populariteit van het verhaal van de Boerenoorlogen nam af waardoor er minder bladzijden werden besteed aan de Boerenoorlogen in de schoolboeken.

Het is aannemelijk dat bovengenoemde ontwikkelingen eveneens invloed hebben gehad op de narratieve structuur van het verhaal over de Boerenoorlogen. Daarom wordt in het volgende hoofdstuk geanalyseerd wat de inhoudelijke boodschap is van de verhalen over de Boerenoorlog. Zoals reeds is vermeld vormde de kwantitatieve analyse een opstap voor de kwalitatieve analyse. We hebben nu kunnen constateren dat er verschillende kentelingen door de tijd heen te zien zijn. De vragen die hierdoor worden opgeroepen kunnen door middel van de narratieve analyse beantwoord worden. Is er bijvoorbeeld sprake van een verschuiving in de narratieven? Veranderen de 'heldenverhalen' in verhalen over de gevolgen van imperialisme en discriminatie? Tevens is het veelzeggend dat Emily Hobhouse niet wordt genoemd in de narratieven. Kunnen we in de narratieven ontdekken waarom zij niet wordt genoemd? Heeft dit wellicht te maken met de stereotypering van de Engelsen als 'ultieme bad guys'? In dit hoofdstuk betrek ik ook de uitkomsten van de pilot naar de Zuid-Afrikaanse schoolboeken.



Het uiterlijk en de lay-out van schoolboeken is de afgelopen honderd jaar veel veranderd, *Het Beknopt Leerboek der Algemeene Geschiedenis* (1907) en *Sprekend Verleden* (2006).

## Hoofdstuk 5 De transformatie van helden en vijanden. Een narratologische analyse

“De strijd werd onder wisselende kansen voortgezet. Engeland voerde dien op barbaarsche wijze [...] De geheele uitroeiing van het dappere volk stond, bij voortzetting van den oorlog, te vreezen, en daarom teekenden de Boerenafgevaardigden, het hart in rouwe, in 1902 te Vereeniging den vrede.”<sup>246</sup> (*Algemeene geschiedenis*, 1908)

Deze passage portretteert de Boer als een held. We kunnen ons nu niet meer voorstellen dat een dergelijke tekst in een schoolboek zou staan. Er wordt sinds de Eerste Wereldoorlog, en nog sterker na 1945, heel anders gedacht over de rol van ‘nationale helden’ in geschiedenis­schoolboeken. Ze zouden te nationalistisch en misleidend zijn.<sup>247</sup> De laatste decennia zien we echter een hernieuwde aandacht voor nationale eigenheid. Dit krijgt onder andere gestalte door de vastgestelde canon van de vaderlandse geschiedenis die op scholen onderwezen moet worden. De vraag is wat dit betekent voor het narratief over de Boerenoorlogen.

In dit hoofdstuk wordt, door gebruik te maken van drie verschillende invalshoeken, onderzocht welke ontwikkelingen de representatie van de Boerenoorlogen in de twintigste eeuw hebben doorgemaakt. Op gedetailleerde wijze zullen de narratieven over de Boerenoorlogen in Nederlandse geschiedensismethoden worden geanalyseerd. De volgende deelvraag staat hierbij centraal: *Hoe worden de Boerenoorlogen op kwalitatieve wijze weergegeven in Nederlandse geschiedensismethoden sinds 1907 tot heden?* In de eerste paragraaf worden de gebruikte onderzoeksmethoden beschreven. In de overige paragrafen wordt de representatie van de Boerenoorlogen in Nederlandse geschiedensismethoden geanalyseerd. De drie invalshoeken die gebruikt worden om de narratieven te analyseren zijn de volgende: *plotstructuren*, *redeneerpatronen* en *mythe van de natiestaat*. Om een zo duidelijk mogelijk beeld te krijgen wordt de representatie van de Boerenoorlogen, per invalshoek, bekeken in drie perioden. Tevens zal in elke periode één Zuid-Afrikaans geschiedenis­schoolboek worden geanalyseerd. Zo kan onderzocht worden in hoeverre de narratieven over de Boerenoorlogen in de Nederlandse geschiedensismethoden specifiek Nederlands gebonden zijn. Dit geeft de mogelijkheid om de representaties van de Boerenoorlogen in de Nederlandse geschiedensismethoden in een duidelijke context te plaatsen en een antwoord te geven op de deelvraag: *In hoeverre verschillen Nederlandse representaties van die in Zuid-Afrikaanse schoolboeken en wat zegt dit vervolgens?*

---

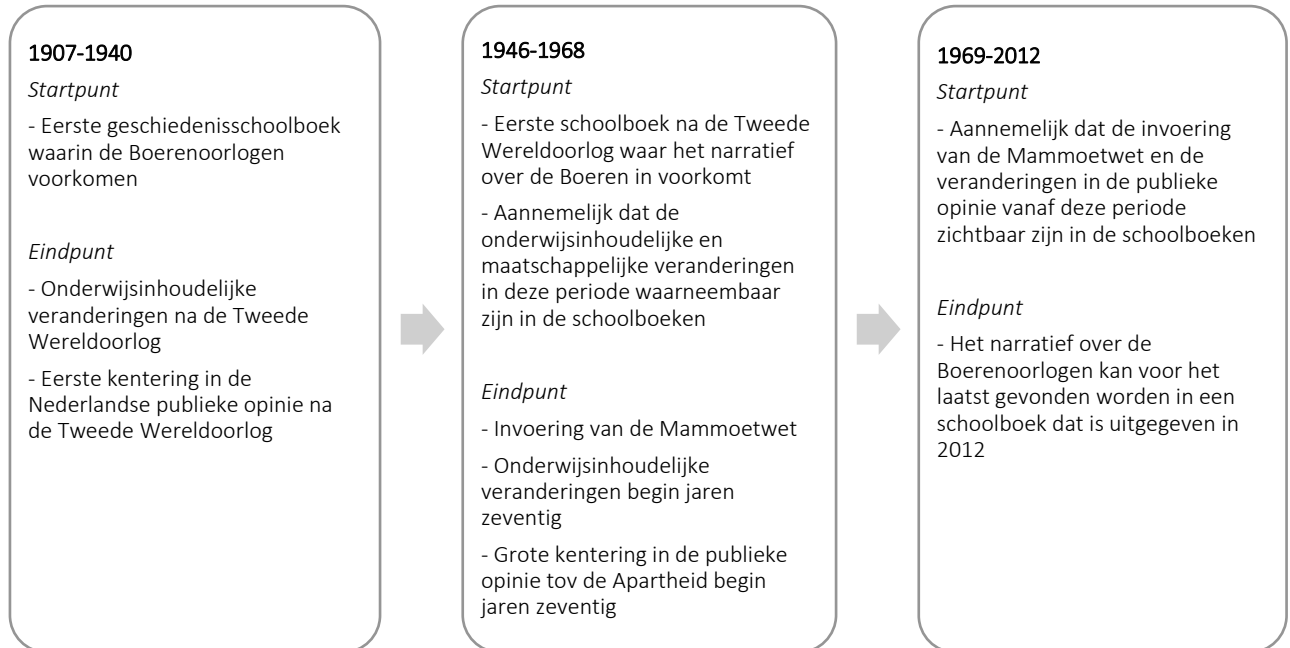
<sup>246</sup> F. van Rijsens, *Algemeene Geschiedenis* (Alkmaar 1908) 294.

<sup>247</sup> Pingel, *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*, 9-10.

## 5.1 Onderzoeksmethode

Allereerst vereist de gekozen indeling voor de drie perioden een korte toelichting. De keuze voor deze perioden is gebaseerd op een combinatie van maatschappelijke en onderwijsinhoudelijke ontwikkelingen, die in onderstaande tabel verder worden verduidelijkt.

**Tabel 2 Toelichting op de gekozen perioden voor de narratieve analyse**



Aangezien het eerste geschiedenisboek uit mijn selectie waarin de Boerenoorlogen voorkomen uitgegeven is in 1907, begint hier logischerwijs het startpunt van de narratieve analyse. De eerste periode eindigt in 1940 vanwege de grote maatschappelijke impact en veranderingen tijdens en na de Tweede Wereldoorlog. Zo zagen we in hoofdstuk drie dat er op verschillende fronten in het geschiedenisonderwijs een verschuiving plaatsvond. De ervaring van de Tweede Wereldoorlog wordt doorgaans beschouwd als een belangrijke motor achter deze verschuivingen. Op maatschappelijk gebied hebben we ook veranderingen kunnen constateren. Zo leidde de invoering van de nieuwe apartheidswetgeving na de Tweede Wereldoorlog in eerste instantie tot een verwijdering tussen Nederland en Zuid-Afrika. Hoewel de Nederlandse publieke opinie zich na enige tijd weer schaarde achter Zuid-Afrika is het aannemelijk dat de inhoud van de narratieven veranderde. Een deel van de Nederlandse bevolking verwierp immers racisme vanwege de verschrikking van de Duitse bezetting. Ook waren er kranten en kerkelijke instanties die de Afrikaner nationalisten bekritiseerden.

De tweede periode begint in 1946 en eindigt in 1968. Er is gekozen om de tweede periode te laten starten in 1946 omdat in dit jaar voor het eerst na de Tweede Wereldoorlog weer een schoolboek werd uitgegeven waar het narratief over de Boerenoorlogen in voorkomt. Tijdens de bezetting is er voor

zover ik heb kunnen nagaan slechts één geschiedenisboek (*Beknopt Leerboek der Algemene Geschiedenis* door Aug. J. Commissaris) uitgegeven waarin het verhaal over de Boerenoorlogen voorkomt. Het verhaal in dit katholieke schoolboek vertoont geen noemenswaardige veranderingen en is vergelijkbaar met de andere schoolboeken die geschreven zijn in het decennia daarna door Commissaris. Tevens laat de serie van het *Beknopt Leerboek der Algemene Geschiedenis* zien dat de katholieke schoolboeken de Boerenoorlogen hetzelfde benaderden als protestante of liberale uitgeverijen. Zo worden de Boerenoorlogen in de uitgaven van 1933, 1941, 1952 en 1956 beschreven als een strijd tussen het 'goede en het 'kwade' en spreekt Commissaris in alle uitgaven van 'het Nederlandse element'.<sup>248</sup> Mochten de katholieke schoolboeken de Boerenoorlogen anders benaderd hebben, dan hadden we dit juist in deze schoolboeken teruggezien. De verzuiling bereikte immers haar hoogtepunt tegen het einde van de jaren vijftig.<sup>249</sup>

Terugkomend op de gekozen tijdsindeling kan gesteld worden dat het aannemelijk is dat de diverse onderwijsinhoudelijke en maatschappelijke veranderingen in deze periode waar te nemen zijn in de schoolboeken. Daarom eindigt de tweede periode in 1968. Op dat moment werd de Mammoetwet ingevoerd en dat bracht een ingrijpende wijziging in het middelbaar onderwijs.<sup>250</sup> Ook werd het geschiedenisonderwijs vanaf begin jaren zeventig uitgebreid met nieuwe sub-disciplines. Daarbij werd meer de nadruk gelegd op het begrijpen van processen en structuren, dan op het leren over, voornamelijk politieke, personen en gebeurtenissen.<sup>251</sup> Tegelijkertijd veranderde de publieke opinie over de Afrikaners en de Apartheid. In de jaren zestig werden de fundamenten gelegd voor de brede anti-apartheidsbeweging die in ca 1970 grote delen van de Nederlandse bevolking wist te mobiliseren. Kortom, een periode met veel veranderingen, wat maakt dat het eindpunt van de tweede periode in 1968 ligt.

De laatste periode loopt van 1969 tot en met 2012. Het startpunt van deze periode is gelokaliseerd in 1969 omdat het aannemelijk is dat de invoering van de Mammoetwet en de veranderde publieke opinie weerslag hebben gehad op de Nederlandse schoolboeken en het narratief over de Boerenoorlogen. Het eindpunt van de narratieve analyse ligt in 2012 omdat het verhaal over de Boerenoorlogen, voor zover ik heb kunnen nagaan, als laatste gevonden kan worden in *Sprekend Verleden havo / vwo 3*. Daarmee vormt dit schoolboek logischerwijs het eindpunt van dit onderzoek.

Voor de kwalitatieve analyse is gezocht naar geschiedenismethoden die representatief zijn voor het onderzoek. Zoals uit het vorige hoofdstuk bleek, zijn in totaal 45 geschiedenismethoden kwantitatief

---

<sup>248</sup> Zie 1<sup>e</sup> druk tot en met druk 7: Aug. C.J. Commissaris, *Leerboek Der Algemene Geschiedenis* (L. C. G. Malmberg, 's-Hertogenbosch).

<sup>249</sup> Arend Lijphart, *Verzuiling, Pacificatie en Kentering in de Nederlandse Politiek* (Amsterdam 2007) 11-12.

<sup>250</sup> Nelleke Bakker, Jan Noordman, Marjoke Rietveld- van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland* (Assen 2010) 645-647.

<sup>251</sup> Van Boxtel en Grever, 'Between disenchantment and high expectations', 90-94.

geanalyseerd. Voor het kwalitatieve gedeelte is echter gekozen voor een diepgaande analyse van een geringer aantal geschiedensismethoden: acht Nederlandse geschiedensismethoden. De keuze is gebaseerd op de volgende criteria. Allereerst is rekening gehouden met de spreiding van de diverse onderwijsniveaus en de geschiedensismethoden door de tijd heen. Alhoewel niet iedere methode specifiek vermeldt voor welk schoolniveau het bedoeld is, kan aan de hand van titelinformatie, voorwoorden en achtergronden van de auteurs gesteld worden dat alle methoden tenminste op het niveau van de driejarige hbs cursus werden gebruikt.<sup>252</sup> Daarnaast is gekozen voor het geschiedenisboek waarin het verhaal over de Boerenoorlogen voor het eerst en laatst in voorkomt. Namelijk *Algemeene geschiedenis voor hogere leerjaren* (1907) en *Sprekend verleden* (2012). Daarnaast is besloten om schoolboeken te analyseren die meerdere malen zijn uitgegeven door de tijd heen. Hierdoor kan worden geanalyseerd in hoeverre de verhalen verschillende karakteristieken vertonen. Daarom is gekozen voor de schoolboeken *Leerboek der algemene en vaderlandse geschiedenis* (1946 en 1956) en *Ontwikkelingsgang der historie* (1950, 1952 en 1956). De keuze voor de methode *Mensen en Machten* komt voort uit de kwantitatieve analyse. Hieruit bleek immers dat *Mensen en Machten*, in vergelijking met de overige methoden, veel aandacht besteedt aan de Boerenoorlogen. Het is interessant om te onderzoeken waarin deze methode met andere methoden verschilt en hoe deze methode het verhaal vertelt over de Boerenoorlogen.

Ook is er voor gekozen, zoals reeds in hoofdstuk één is beschreven, om drie Zuid-Afrikaanse schoolboeken te analyseren. Dit zodat de plotstructuren, redeneerpatronen en vorming van mythes in de Nederlandse schoolboeken in een duidelijke context kunnen worden geplaatst. Er is gekeken in hoeverre er sprake is van 'typische' Nederlandse verhalen over de Boerenoorlogen. Hoe worden gebeurtenissen in de Zuid-Afrikaanse schoolboeken beredeneerd? Zijn de vertelinstanties en plotstructuren hetzelfde? En wellicht het meeste belangrijke: in hoeverre wordt de stamverwantschap met Nederland uitgelicht? Zoals aangegeven is gekozen voor de schoolboeken die aanwezig waren in het George Eckert Institute, geschreven voor graad 6 tot en met 10 en uitgegeven in de relevante periode. Dit maakt dat de volgende Zuid-Afrikaanse geschiedenisboekdelen deel uitmaken van het kwalitatieve onderzoek: *Maskew Miller's Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika en zijn Bewoners voor het gebruik van de Scholen* (1909), *Zuid-Afrikaanse Geschiedenis en Burgerleer* (1946) en *Keerpunte in die geskiedenis* (2009). Nogmaals is het belangrijk om op te merken dat de analyse van de Zuid-Afrikaanse schoolboeken als uitstapje gezien moeten worden. Ik realiseer me dan ook dat de gekozen tijdsindeling gebaseerd is op Nederland en niet op Zuid-Afrika. Er is daar immers geen sprake geweest van een Mammoetwet of tijdvakkenanon. Het gehele onderzoek is gebaseerd op de ontwikkeling van het Nederlandse geschiedenisonderwijs, niet op dat van Zuid-Afrika. We zullen in het verloop van dit

---

<sup>252</sup> Afgeleid van de onderzoeksmethode van James Scharink in: *Het slagveld der natiën* (Erasmus Universiteit Rotterdam 2015).

hoofdstuk zien waarom de analyse van Zuid-Afrikaanse schoolboeken een waardevolle toevoeging is. In onderstaande tabel is weergegeven welke schoolboeken en methoden onderdeel uitmaken van het kwalitatieve onderzoek.

**Tabel 3**                    **Overzicht gebruikte geschiedenismethoden voor het kwalitatieve onderzoek**

Jaar van uitgave	Titel van de methode	Auteur	Uitgeverij	Niveau methode
1907 (NL)	Algemeene geschiedenis voor hogere leerjaren	Dr. M.G. de Boer	Tjeenk Willink	Minimaal driejarige HBS <sup>253</sup>
1908 (NL)	Algemeene geschiedenis	F. van Rijsens	Tjeenk Willink	Minimaal driejarige HBS <sup>254</sup>
1909 (ZA)	Maskew Miller's Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika en zijn Bewoners voor het gebruik van de Scholen.	T. Maskew Miller	Maskew Miller Kaapstad, Pretoria, Bulawayo	Voor het gebruik van de Hogere School voor jongens te Zeepunt <sup>255</sup>
1926 (NL)	Onze Tijd. Algemene en Vaderlandse Geschiedenis van de oudste tijden tot heden	M. ten Bouwhuis en N.B. Tenhaeff	J.R. Wolters Groningen en Den Haag	Minimaal HBS en lyceum <sup>256</sup>
1946 (NL) 1952 1956	Leerboek algemene en vaderlandse geschiedenis	Dr. A. Blonk en Dr. Jan Romein	J.B. Wolters Groningen en Djakarta	Minimaal HBS, lyceum en gymnasium <sup>257</sup>
1946 (ZA)	Suid-Afrikaanse Geskiedenis en Burgerleer. Standaard VI.	M.A. Malan	Maskew Miller Beperk Kaapstad	STD 6 (Grade 6-10) <sup>258</sup>
1950 (NL) 1952 1956	Ontwikkelingsgang der historie III	J.H. Rijpma en Dr. J.J. Boer	J.B. Wolters Groningen en Djakarta	Minimaal HBS, lyceum en gymnasium <sup>259</sup>
1970 (NL) 1972	Mensen en Machten	A. Adang en Dr. F. E. M. Vercauteren	Meulenhoff Educatief Amsterdam	Vwo <sup>260</sup>
2006 (ZA)	Keerpunte in die geskiedenis. Boek 3. Migrasie, grond en die minerale wording van Suid-Afrika.	Yonah Seleti, Bill Nasson, June Bam en Fanie du Toit.	Instituut vir Geregtigheid en Versoening	Graad 10 <sup>261</sup>
2012 (NL)	Sprekend verleden 3 havo / vwo	Conny Bastiaans eds.	Walburg Pers Educatief Zutphen	Havo / vwo onderbouw <sup>262</sup>

<sup>253</sup> Ontleend aan de achtergrond van de auteur. Dr. M.G. de Boer was leraar aan de 4<sup>e</sup> HBS met driejarige cursus te Amsterdam.

<sup>254</sup> Ontleend aan de achtergrond van de auteur en niveau van leerstof. F. van Rijsens was districtenopzichter te Alkmaar. Het schrijfniveau is vergelijkbaar met schoolboeken uitgegeven voor de drie- en vijfjarige HBS.

<sup>255</sup> Het is niet exact duidelijk voor welk niveau en leeftijdsgroep dit schoolboek geschreven is. Op basis van het tekstniveau, het aantal bladzijden en de keuze voor het woord 'hogere school' kan beredeneerd worden het vergelijkbaar is met het niveau van *Suid-Afrikaanse Geskiedenis en Burgerleer*. Zeepunt is één van de grotere wijken in Kaapstad.

<sup>256</sup> Ontleend aan de achtergrond van de auteurs. Dr. N.B. Tenhaeff was leraar aan het Nederlandsch lyceum te 's-Gravenhage.

<sup>257</sup> Ontleend aan de achtergrond van de auteurs. Dr. A. Blonk was leraar aan het Maerlant Lyceum te 's-Gravenhage. Dr. Jan Romein hoogleraar aan de Universiteit van Amsterdam.

<sup>258</sup> Ontleend aan de titel op de voorkant. Standaard 6 staat gelijk aan grade 6-10, waarin de gemiddelde leeftijd van de leerlingen ligt op 12 tot en met 16 jaar. Deze informatie is afkomstig uit de datacollectie het George Eckert Instituut.

<sup>259</sup> Ontleend aan de achtergrond van de auteurs. J.H. Rijpma was leraar aan het Spinoza-Lyceum te Amsterdam en Dr. J.J. de Boer leraar aan het gymnasium te Hilversum.

<sup>260</sup> Ontleend aan titel en inleiding van de methode.

<sup>261</sup> Ontleend aan de informatie toegevoegd aan het schoolboek door het George Eckert Instituut.

<sup>262</sup> Ontleend aan titel en inleiding van de methode.

## 5.2 Een verschillende 'kijk' op het verleden

Historische gebeurtenissen worden vaak in een verhaalvorm gegoten zodat deze verband en samenhang krijgen. De verhaallijnen kunnen in zekere mate bepalen hoe we naar het verleden kijken.<sup>263</sup> Daarom staan in deze paragraaf de plotstructuren van de schoolboeken in de gehele onderzoeksperiode centraal. De narratieve analyse is gebaseerd op een aantal invalshoeken. Elke invalshoek is opgebouwd uit een aantal vragen. Om de plotstructuren in de narratieven te analyseren zijn de volgende vragen opgesteld:

- I. Welke narratieve structuur en plot kent het verhaal? Welke karakters komen voor in het verhaal? En welke betekenis krijgen deze karakters toebedeeld? Wie zijn de helden en wie zijn de bad guys?
- II. Welke plotlines zijn er in het verhaal te herkennen? En welke gevolgen heeft dit voor het plot?

### 1907-1940

De narratieven over de Boerenoorlogen in geschiedenismethodes die uitgegeven zijn in de periode 1907-1940 hebben een aantal zaken gemeen. In het verhaal over de Boeren krijgen de Engelsen en de 'Kaffers' telkens de rol toebedeeld van de 'bad guys'. Voornamelijk de Engelsen hebben volgens de auteurs geprobeerd om de Nederlandse afstammelingen te vernietigen.<sup>264</sup> Zo beschrijft Dr. M.G. De Boer in *Beknopt leerboek der Algemeene Geschiedenis* (1907):

'Door een onverstandig beleid werden de bewoners al spoedig tegen het Engelsche bestuur verbitterd. De Boeren werden met minachting behandeld; hun Nederlandsche taal werd achtergesteld bij de Engelsche; de afschaffing der slavernij bracht sommigen tot den bedelstaf. De Boeren, die te midden van de Kaffers moesten leven, waren gewoon hen onder strenge tucht te houden en als lieden van een lager ras te behandelen. Het verblijf in de kolonie werd meer en meer onhoudbaar en ten slotte besloten vele Boeren een nieuw vaderland te zoeken [sic]'<sup>265</sup>

En even verderop lezen we het volgende:

'De Engelschen namen tot barbaarsche maatregelen hun toevlucht. Om het den Boeren onmogelijk te maken werd het geheele land stelselmatig verwoest; de vrouwen en kinderen werden naar concentratiekampen gebracht, waar ten gevolge van besmettelijke ziekten

---

<sup>263</sup> Zerubavel, *Time maps*, 13-35.

<sup>264</sup> Dr. M.G. de Boer, *Algemeene geschiedenis voor hogere leerjaren* (Groningen 1907) 256-262.

<sup>265</sup> De Boer, *Algemeene geschiedenis*, 257.



duizenden stierven. De vrouwen hadden veel te lijden van de Kaffers, die in grooten getale in dienst der Engelschen traden [sic]<sup>266</sup>

Het plot van de verhalen draait om de Boeren die tegen de gewetenloze en de op geld beluste Engelsen strijden voor behoud van een eigen identiteit. Het beeld dat hier over de Engelsen wordt neergezet kan mede verklaren waarom Emily Hobhouse niet wordt genoemd in het narratief. Zij was immers van Britse afkomst en dat zou afbreuk kunnen doen aan het negatieve beeld dat hier geschetst wordt van de Britten. Tevens wordt de weerstand van de Engelsen uitvoerig beschreven, wat het beeld oproept dat zij veel moeite hebben moeten doen om de Boeren te verslaan. De overwinningen van de Boeren worden echter vluchtig beschreven. Dit wekt de indruk dat de ‘moedige’ Boeren, de Engelsen snel versloegen in veldslagen.<sup>267</sup> Zo lezen we in *Algemeene Geschiedenis* (1908):

‘Vier jaar later stonden de Boeren op, sloegen de Engelschen op den Amajoeba-heuvel, en zo werd de Zuidafrikaansche republiek (zoo heette thans Transvaal) weer vrij verklaard [sic]’.<sup>268</sup>

In *Onze Tijd* (1926) is de kern van het plot de strijd tussen Goliath (de Engelsen) en David (de Boeren). M. Ten Bouwhuys en Dr. N.B. Tenhaeff beschrijven dat de blanke Afrikaander bevolking ‘weldra een drukkend juk’ voelde nadat Engeland in 1814 beslag legde op de Hollandse Kaapkolonie.<sup>269</sup> Dit vanwege de karige schadeloosstelling bij de opheffing van de slavernij en door het partij kiezen voor de kleurlingen. Volgens de auteurs was dit dan ook de aanleiding voor de Grote Trek. In *Onze Tijd* lijken de auteurs dus nostalgisch terug te kijken op het verleden.<sup>270</sup> Zo wordt uitvoerig beschreven hoe de situatie in de Kaapkolonie verslechterde na het vertrek van de Nederlanders.<sup>271</sup> En hoe Goliath uiteindelijk de heroïsche David versloeg.<sup>272</sup> Ook hier is te zien hoe de Engelsen tot de ‘bad guys’ van het verhaal worden gemaakt. Dit zien we meerdere malen terug in het middenstuk van het verhaal. Zo schrijven de auteurs:

“Toen er in de Boerenrepublieken een goudrijkdom ontdekt werd begon Engeland de volledige insluiting van de republieken. Het was een taaie worsteling tussen het Nederlandse en Engelsche Afrikaander element. Naarmate de oorlog aanhield kregen de Engelsen de overmacht. Engeland kon den oorlog niet verliezen: Englands prestige stond of viel met den Boerenoorlog. [...] Door de systematische verwoesting van de boerenplaatsen en de oprichting

---

<sup>266</sup> *Ibidem*, 261.

<sup>267</sup> *Ibidem*, 260-261.

<sup>268</sup> Van Rijsens, *Algemeene geschiedenis*, 294.

<sup>269</sup> Ten Bouwhuis en Tenhaeff, *Onze tijd*, 269-276.

<sup>270</sup> *Ibidem*, 269-276.

<sup>271</sup> *Ibidem*, 275-276.

van de beruchte concentratiekampen legden de Boeren het hoofd in den schoot, na een heroïsch strijd. Goliath had David eindelijk verslagen. De Duitsers, die altijd het hardst hadden geroepen, lieten nu wederom afweten.”<sup>273</sup>

Naast de toebedeelde betekenis van karakters die in dit citaat kunnen worden waargenomen, is er ook een duidelijk waardeoordeel terug te vinden. Zo vinden we een waardeoordeel terug over de Duitsers, de Engelsen en de Boeren. De Duitsers, die altijd hard geroepen hadden, lieten de Boeren nu ‘alleen’ achter. De Engelsen gingen tot barbaarse technieken over vanwege hun prestige, wat stond of viel met de winst of het verlies van de Boerenoorlog. De Boeren werden bestempeld als ‘heroïsch’. Ook zien we dat de Engelsen, die op barbaarse wijze te werk gingen, duidelijk de ‘bad guys’ zijn en de Boeren, het heroïsche volk, de ‘good guys’.<sup>274</sup>

De narratieven over de Boerenoorlogen worden in deze periode keer op keer in de zogenaamde ‘zigzag’ plotlines gegoten. Elke keer weer bevatten de verhaallijnen meerdere ‘ondergang’ en ‘opkomst’ aspecten.<sup>275</sup> De verhalen beginnen met de ondergang van de Nederlandse Koloniën. Centraal staat hier dat het bergafwaarts ging met de Kaapkolonie vanaf het moment dat de Engelsen het bestuur overnamen van de Hollanders. Vervolgens gaan de verhalen verder bij de opkomst van de Boeren en hun overwinningen op de Engelsen. In het slot van de narratieven wordt de teloorgang van de Boeren beschreven. Deze teloorgang wordt continu ‘veroorzaakt’ door de verschrikkelijke tactieken van de Engelsen. Opmerkelijk is dat in elk slotstuk de nadruk blijft liggen op de moed en de heldendaden van de Boeren.

In het Zuid-Afrikaanse schoolboek *Maskew Millers Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika* (1909) begint het verhaal van de ‘Hollanders’ en de ‘Boerenoorlogen’ in het zesde hoofdstuk van de in totaal vijftig hoofdstukken. In de inleiding van het verhaal wordt beschreven dat de eerste Hollandse schepen onder leiding van Jan van Riebeeck in 1652 aankomen in de Tafelvallei. Een groot gedeelte van de inleiding wordt gewijd aan het beschrijven van Jan van Riebeeck. Vervolgens wordt, na de indeling van Fort de Goede Hoop uitvoerig te beschrijven, verhaald over de handel met de Hottentotten. Evenals in de Nederlandse schoolboeken zien we de raciale component. Zo lezen we dat de Hottentotten, die ten tijde van de aankomst van Van Riebeeck al aanwezig waren, onmogelijke wezens waren en dat het onmogelijk is om andere wezens voor te stellen die meer ontaard waren dan deze ellendige strandlopers.<sup>276</sup>

---

<sup>273</sup> *Ibidem*, 271.

<sup>274</sup> *Ibidem*, 269-276

<sup>275</sup> Eviatar Zerubavel, *Collective Memory and the Social Shape of the Past. Time Maps* (Chicago en Londen 2003) 18-20.

<sup>276</sup> Maskew Miller, *Maskew Miller's Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika en zijn Bewoners voor het gebruik van de Scholen* (Kaapstad, Pretoria, Bulawayo 1909) 33-38.

In het middenstuk van het verhaal, dat wil zeggen het narratief van hoofdstuk zes, beschrijft de auteur wie de eerste 'ware Zuid-Afrikaanse kolonisten waren'. In februari 1657 namen negen mannen ontslag uit de dienst van de Oost-Indische Compagnie. Aan hen werden stukken grond langs de Liesbiek rivier bij Rondebosch gegeven, waaruit zij later een bestaan als landbouwers maakten. Binnen een kort tijdbestek werd hun voorbeeld door ongeveer veertig anderen gevolgd. Voor degenen die getrouwd waren bracht de Compagnie zonder betaling hun vrouwen en kinderen over. Na 1657 kwam er, aldus het verhaal, bijna geen vloot van Holland aan zonder dat die iemand meebracht die zich op het Kaapse schiereiland wenste te vestigen.<sup>277</sup> Tenslotte beschrijft de auteur dat er vanaf 1688 een grote toestroming van Franse Hugenoten plaatsvond. Opvallend is dat deze Hugenoten, zo wordt in het verhaal gesteld, via 'Holland' op de Kaapkolonie terecht kwamen. Omdat zoveel Hugenoten een toevluchtsoord zochten in de Nederlanden, besloten de directeuren van de Oost-Indische Compagnie om sommige van de Franse vluchtelingen uit te zenden. Een deel van de Hugenoten namen dit aanbod aan. Het grootste aantal ging naar Drakenstein en vermengde zich met de Hollandse Boeren. Binnen een paar generaties waren de ingezetenen die uit Holland en Frankrijk kwamen volkomen één geworden.

Een aantal hoofdstukken verder komen we opnieuw een relevant hoofdstuk tegen: *Het einde van de regering van de oost indiese kompagnie*. Hierin wordt kort het faillissement van de Oost-Indische Compagnie beschreven en de inname van de kolonie door de Engelsen. Het is echter pas in hoofdstuk vierenvoertig dat de Vrijheidsoorlogen, de Zuid-Afrikaanse benaming voor de Boerenoorlogen, aangehaald worden.<sup>278</sup>

In de inleiding van dit hoofdstuk, genaamd 'De Zuid-Afrikaanse Republiek', wordt beschreven dat de Boeren zeer ontevreden waren en nimmer Britse onderdanen zouden worden. Daarom, zo verhalen de auteurs, besloten de Boeren onder Paul Kruger, Marthinus Pretorius en Pieter Joubert om te vechten voor hun onafhankelijkheid en smeekten ze God om hen bij te staan in deze strijd.<sup>279</sup> Vervolgens gaat het narratief verder met verschillende veldslagen die telkens gewonnen werden door de Boeren. Omdat de Britse Troepen werd bevolen de oorlog niet voort te zetten, werd de onafhankelijkheid van de republiek, in 1881, hersteld.<sup>280</sup> Het middenstuk van het verhaal lijkt te draaien om de aanstelling van Paul Kruger als minister president, de opening van de Goudvelden en de moeilijkheden die ontstonden door de grote toestroming van Uitlanders. Opmerkelijk is dat het slot van het verhaal bestaat uit het

---

<sup>277</sup> Miller, *Maskew Miller's Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika*, 36-38.

<sup>278</sup> *Ibidem*, 38.

<sup>279</sup> Joubert, ook wel bekend als 'Slimme Piet', werd geboren in Damaskus, in het district Prins Albert in de Britse Kaapkolonie. Hij was een afstammeling van de Franse hugenoten die naar Zuid-Afrika zijn gevlucht na het intrekken van het Edict van Nantes door Lodewijk XIV. Joubert werd vroeg in zijn jeugd wees en trok met Piet Retief naar de Transvaal, waar hij zich vestigde in het Wakkerstroombictric bij Laingsnek en de noordoosthoek van Natal. Zie Bossenbroek, *De Boerenoorlog*, 65-112, 135-138 en 338-340.

<sup>280</sup> Miller, *Maskew Miller's Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika*, 189.

narratief van de Tweede Boerenoorlog. Zo lezen we in de laatste twintig regels dat de moeilijkheden met de Britse regering later ontstonden. Volgens de auteurs brak op 11 oktober 1899 de meest betreurenswaardige oorlog uit, waarin het land ooit gedompeld was. Op 31 mei 1902 kwam er een einde aan, toen, na een verschrikkelijk verlies aan bloed en goed, een schikking getroffen werd, waarbij het volk van de vroegere republiek Britse onderdanen werden.<sup>281</sup>

Het plot van het verhaal is de strijd tussen de Boeren en de Engelsen. Anders dan in de Nederlandse schoolboeken wordt hier veel minder betekenis aan de karakters toebedeeld. Er zijn geen duidelijke 'bad guys' of 'good guys' te onderscheiden. Zelfs niet als de analysetechniek 'reading between the lines' wordt toegepast.<sup>282</sup> Omdat er geen waardeoordelen als 'barbaars' of 'onverstandig beleid' in het narratief zijn terug te vinden, zoals wel het geval was in de Nederlandse schoolboeken, is er een bepaalde distantie en hang naar objectiviteit merkbaar. Dit kan verklaard worden door het feit dat men in Zuid-Afrika na de vorming van de Unie vooral in de Kaapprovincie zijn uiterste best deed om een door Britse invloeden gedomineerd geschiedbeeld te creëren, waarin zowel Afrikaners als Engelsen zich konden vinden.<sup>283</sup> Aangezien dit boek geschreven is voor de scholen te Zeepunt, een grote wijk in Kaapstad, kan worden aangenomen dat hiervan in dit schoolboek ook sprake is. Over het geheel genomen veroorzaakt dit gegeven opmerkelijke verschillen met de Nederlandse narratieven over de Boerenoorlogen in de periode 1907-1940. Allereerst is er in het Zuid-Afrikaanse narratief de plotline 'progress' te herkennen. De verhaallijn draait immers om een continue ontwikkeling door de geschiedenis. In de Nederlandse narratieven zagen we echter dat de verhaallijnen telkens meerdere ondergang- en opkomstaspecten bevatten. De teloorgang werd continu veroorzaakt door de 'barbaarse' en 'verschrikkelijke' Engelsen. Daarnaast lag voortdurend de nadruk op de dapperheid van de Boeren. Naast het ontbreken van duidelijke helden en 'bad guys', is dit ook iets wat niet terug gevonden wordt in het Zuid-Afrikaanse schoolboek.

### 1946-1968

In de *naoorlogse periode (1946-1968)*, kunnen overeenkomsten maar ook diverse verschillen worden gevonden in de verhalen over de Boerenoorlogen. In het algemeen kan gesteld worden dat in de verhalen nog altijd de strijd tussen Goliath, de Engelsen, en David, de Boeren, centraal staat. Daarnaast zien we een aantal opvallende verschillen in vergelijking met de vorige periode. Niet langer wordt gesproken, met uitzondering van de eerste uitgave van het *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis Deel III (1946, 1952, 1956)*, over 'Kaffers' of 'Kaffervolken' maar over de 'Bantoevolken' of 'Inlanders'. Hoewel de Boeren in de meeste gevallen nog altijd heroïsch gepresenteerd worden, ligt de

---

<sup>281</sup> *Ibidem*, 189-194.

<sup>282</sup> Karin Willemsse, *Handleiding voor de cursus Text and Context (Erasmus Universiteit Rotterdam 2016)*.

<sup>283</sup> Van Ledden, *Jan van Riebeeck tussen wal en schip*, 44.

nadruk veel minder op de 'verschrikkelijke' Engelsen. Opvallend is dat enkele auteurs steeds meer afstand nemen van het narratief over de Boerenoorlogen. Zij proberen zo objectief mogelijk te blijven door voortdurend te verwijzen naar 'de Boeren achtten', 'de Boeren vonden' of 'de Boeren waren van mening'.<sup>284</sup> Dit is onder andere te zien in de volgende passage uit het *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis Deel III* (1952):

'Toen Engeland in 1833 de slavernij afschafte, een instelling die de Boeren onmisbaar achtten (...) begonnen groepen Boeren de Grote Trek'.<sup>285</sup>

Het plot van de narratieven kent overeenkomsten maar ook verschillen. In de serie van het *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis Deel III* (1946, 1952, 1956) staat het conflict tussen de Engelsen en de Boeren centraal. Het gevecht van de Boeren, dat gevoerd werd vanwege de afschaffing van de slavernij en de onderdrukking van hun (verkapte) Nederlandse taal, wordt uitvoerig beschreven. Opvallend is dat de auteurs de Boeren blijven beschrijven als 'de Afrikaanders'. De Nederlandse afstamming wordt minder uitgelicht. Hoewel de auteurs in eerste instantie beschrijven dat de Engelsen grote tegenslagen moesten verwerken, ligt de nadruk op 'het Britse rijk dat de troepen van het Boerenvolk verpletterde'.<sup>286</sup>

In de tweede druk (1946) van het *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis Deel III* is de plotline 'zigzag in time' te herkennen. Er is sprake van een combinatie van vooruitgang en achteruitgang. Het zogenaamde 'fall-and-rise narrative' is duidelijk te herkennen in dit verhaal. Na een periode van achteruitgang, is er uiteindelijk toch een 'happy ending' voor de Boeren. Daarnaast bevat het verhaal meerdere cruciale 'turning points'. Het verhaal begint met het beschrijven dat, na de komst van de Engelsen, de situatie op de Kaap voor de Boeren hard achteruit ging. Vervolgens staan zowel de Grote Trek van de Boeren centraal als de Boerenoorlogen. Ook beschrijven de auteurs welke tegenslagen de Boeren kenden tijdens deze trek. Waarbij voornamelijk de weerstand van de 'kaffervolken' wordt genoemd.<sup>287</sup> Zo stellen de auteurs:

'Hier stichtten ze Oranje-Vrijstaat en vestigden zich ook over de Vaal in Transvaal, in onophoudelijke strijd tegen de Kaffervolken'.<sup>288</sup>

Verder wordt uitvoerig beschreven dat de Boeren deze oorlog uiteindelijk hebben verloren, onder andere omdat ze hun steunpunten verloren: hun vrouwen en kinderen, die omkwamen in de Engelse concentratiekampen. Tenslotte kent het verhaal toch een 'happy ending'. De auteurs sluiten het verhaal

---

<sup>284</sup> Dr. A. Blonk en Dr. Jan Romein, *Leerboek algemene en vaderlandse geschiedenis* (Groningen en Batavia / Djakarta 1946, 1952, 1956).

<sup>285</sup> Dr. A. Blonk en Dr. Jan Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis* (Groningen en Djakarta 1952) 219.

<sup>286</sup> Blonk en Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis* (1946, 1952, 1956) 219-224.

<sup>287</sup> Dr. A. Blonk en Dr. Jan Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis* (Groningen en Batavia 1946) 441-447.

<sup>288</sup> Blonk en Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis*, 442.

immers af door te beschrijven dat de 'Afrikaanders' zich bleven verzetten tegen de Engelsen en dat hun volharding in 1914 ook beloond werd door de Unie.<sup>289</sup>

In de vierde druk (1952) en vijfde druk (1956) van het *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis Deel III* is de plotline 'zigzag in time' te herkennen.<sup>290</sup> Maar in plaats van het zogenaamde 'fall-and-rise narrative' lijkt er nu sprake te zijn van een 'fall-rise-fall narrative'. In eerste instantie bespreken de auteurs de tegenslagen van de Boeren. Zoals de oorlogen met de 'Bantoevolken', niet langer 'Kaffervolken' genoemd, en de Engelsen. Het centrale argument is dat hoewel de Boeren de oorlog verloren, ze met hun doorzettingsvermogen toch de 'Unie van Zuid-Afrika' voor elkaar hebben gekregen, inclusief een eigen nationale taal.<sup>291</sup> Hoewel dit een happy ending lijkt, sluiten de auteurs af met de volgende passage:

'Anderen schaarden achter Smuts [...]die gesteund werd door een liberale politiek. [...] Nationalisme en rasgevoel gaven echter na de jongste oorlog Malan de leiding.'<sup>292</sup>

Door deze passage wordt de indruk gewekt dat de partij van Malan gekozen werd omdat nationalisme en rasgevoel voorop stonden bij een groot deel van de Afrikaanders. Mede door het gebruik van het woord 'echter', wordt aan deze passage een negatieve betekenis gegeven.

In de elfde (1950), twaalfde (1952) en dertiende (1956) druk van *De ontwikkelingsgang der Historie III* zien we hetzelfde soort plot. In de inleiding verhalen de auteurs dat er, nadat Engeland in 1806 de Kaapkolonie bezette, zware tijden kwamen voor de grotendeels van Nederlanders afstammende bewoners.<sup>293</sup> De Engelse regering bemoeilijkte het gebruik van de taal van de Boeren en ze bevoorrechtte de 'inlanders'. Dat was voor de Boeren de reden om zich te onttrekken aan het Engelse gezag door nieuwe woonplaatsen te zoeken. Vervolgens beschrijven de auteurs kort 'De Grote Trek' naar Oranje Vrijstaat en Transvaal. In het middenstuk beschrijven de auteurs dat de Engelsen deze nieuwe nederzettingen ook als hun gebied beschouwden en dat ze daarom bijvoorbeeld Natal annexeerden. Na een aantal 'gevoelige' nederlagen aan de Engelse kant begonnen ze spoedig met de stelselmatige insluiting van de Boerenrepublieken. Dit leidde, samen met acties van Cecil Rhodes en Joseph Chamberlain, tot de Tweede Boerenoorlog.<sup>294</sup> In het verhaal over de Tweede Boerenoorlog beschrijven de auteurs dat het eerste gedeelte van de oorlog geheel ten gunste van de Boeren verliep. In het slot van het verhaal wordt door de auteurs aandacht besteed aan het Verdrag van Vereniging, de belofte van zelfbestuur en de Unie van Zuid-Afrika in 1910. Afsluitend staat centraal dat het Afrikaans

---

<sup>289</sup> Blonk en Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis* (1946) 441-447.

<sup>290</sup> Blonk en Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis* (1952, 1956), 219-224.

<sup>291</sup> *Ibidem*, 219-224.

<sup>292</sup> *Ibidem*, 224.

<sup>293</sup> Dr. E. Rijpma, *De ontwikkelingsgang der historie* (Groningen 1950, 1952, 1956) 207-214.

<sup>294</sup> Rijpma, *De ontwikkelingsgang der historie*, 207-214.

steeds meer de plaats wist te veroveren die het toekwam en dat de nationale partijen steeds belangrijker werden voor de Afrikaners.<sup>295</sup> De 'bad guys' in dit verhaal zijn duidelijk de Engelsen. In de inleiding wordt niet gerept over: 'De Boeren vonden dat de regering hun taal bemoeilijkte' maar wordt gesteld: 'De Engelse regering bemoeilijkte'.<sup>296</sup> Het wordt dus als een feit neergezet. Daarnaast presenteren de schrijvers de Engelsen als macht- en geldlustig. De Tweede Boerenoorlog is volgens de auteurs volledig te wijten aan de Engelsen, zo zien we in de volgende passage:

'De verhoudingen tussen de Boerenrepublieken en Engeland werd steeds slechter, omdat Rhodes en de Engelse minister van koloniën, Joseph Chamberlain, op een breuk aanstuurden. In 1899 brak de oorlog uit.'<sup>297</sup>

In zowel de elfde, twaalfde als dertiende druk wordt het narratief in een 'zigzag in time' plotline gegoten, te herkennen is het rise-and-fall narrative. Het verhaal heeft terugkerende plotlines waar de zogenaamde turning points in voor komen die een situatie van vooruitgang naar achteruitgang aangeven. Zo wordt eerst de grote trek beschreven naar Transvaal en Oranje Vrijstaat, waar de Boeren in eerste instantie een beter leven hadden opgebouwd, maar waar ze echter, na de vondst van diamant en goud, wederom geconfronteerd werden met de Engelsen. Daarna wordt beschreven hoe de Engelsen begonnen met de insluiting van de Boeren. Het doel was om een coupe te plegen tegen de regering van de Transvaal: Cecil Rhodes en Joseph Chamberlain stuurden aan op een breuk, met de Tweede Boerenoorlog als gevolg. Tijdens de Boerenoorlog volgde weer een zogenaamde periode van 'progress', immers het eerste gedeelte van de oorlog verliep ten gunste van de Boeren. Al snel volgde echter weer een periode van 'decline', nadat de Engelsen de overmacht kregen en de Boeren stelselmatig vernietigden door hun vrouwen en kinderen onder te brengen in concentratiekampen. Vervolgens kenden de Boeren weer een periode van 'progress', met het Verdrag van Vereniging in 1902 en enige jaren later met de Unie van Zuid-Afrika. Toch ontstond er weer een periode van 'decline' omdat er veel onrust was tussen verschillende politieke partijen.<sup>298</sup> Zo lezen we dat er een levendige strijd ontstond tussen de Suid-Afrikaanse Partij en de Nationale Partij. De auteurs verhalen dat de Nationale Partij steeds meer in populariteit toenam waardoor Hertog *zelfs* minister-president van de Unie kon worden. Het gebruik van het woord 'zelfs' in deze zin roept een aantal vragen op. Bedoelen de auteurs dat Hertog minister-president kon worden door toenemende nationalistische gevoelens onder de Afrikaanders? En kan dit als een positieve of negatieve ontwikkeling worden gezien? Het antwoord

---

<sup>295</sup> *Ibidem*, 207-214.

<sup>296</sup> *Ibidem*, 213.

<sup>297</sup> *Ibidem*, 212.

<sup>298</sup> Rijpma, *De ontwikkelingsgang der historie* (1950, 1952, 1956) 207-214.

hierop kan gevonden worden in één van de afsluitende zinnen, zo stellen de auteurs: ‘De laatsten die „Zuid-Afrika voor de Afrikaners” in hun vaandel schreven werden voortdurend sterker.’

De verschillen tussen deze schoolboeken kunnen mede verklaard worden door de tijdsgeest. In 1946 zagen we hoe de Boeren verheven werden tot helden en hoe de Engelsen gereduceerd werden tot ‘bad guys’. Ook werd de Unie gezien als een overwinning voor de Boeren. In de jaren vijftig van de vorige eeuw werden de Boeren nog altijd gepresenteerd als een volk dat behept was met karaktereigenschappen als dapperheid en doorzettingsvermogen. Toch zagen we iets veranderen in het plot: er werd telkens afgesloten met een negatieve notie over het Afrikaner nationalisme. Wat we hier wellicht waarnemen is de invloed van de publieke opinie. Na de Tweede Wereldoorlog vond er immers een verwijdering plaats tussen Zuid-Afrika en Nederland. Deze verwijdering werd nog eens vergroot toen de Nationale Partij verkozen werd. Toch maakte de kritische houding in Nederland binnen enkele jaren plaats voor een positievere houding ten aanzien van het apartheidsregime. Deze ontwikkelingen zien we ook terug in de schoolboeken van de jaren vijftig. Enerzijds wordt er kritisch gereageerd op het nationalisme en het rasgevoel. Anderzijds worden de Boeren nog altijd heroïsch gepresenteerd en vinden we geen veroordeling van de toenemende rassenscheiding. Dat het apartheidsregime nog niet beschreven wordt in de schoolboeken kan verklaard worden door de ‘time lag’ waar schoolboeken altijd mee te maken hebben.

In het Zuid-Afrikaanse schoolboek *Suid-Afrikaanse Geskiedenis en Burgerleer* (1946) staat het verhaal van de Grote Trek centraal. In hoofdstuk één beschreef ik waarom in dit verhaal de Grote Trek behandeld wordt. Hoewel de Boerenoorlogen in dit verhaal niet aan bod komen, kan het nog altijd een verduidelijking bieden voor de narratieven in de Nederlandse schoolboeken. In de Nederlandse schoolboeken wordt immers altijd de Grote Trek gezien als één van de eerste conflicten tussen de Engelsen en de Boeren. Daarnaast komt vaak in het verhaal van de Grote Trek het ‘Nederlandse element’ terug. Zo zagen we bijvoorbeeld dat, naast de afschaffing van de slavernij, ook de onderdrukking van de Nederlandse taal als één van de oorzaken werd gegeven voor de Grote Trek.

Het plot van het verhaal in *Suid-Afrikaanse Geskiedenis en Burgerleer* draait logischerwijs om de Grote Trek, haar oorzaken en gevolgen. In de inleiding van het verhaal wordt beschreven dat de Grote Trek een van de meest aangrijpende gebeurtenissen is uit de Zuid-Afrikaanse geschiedenis.<sup>299</sup> Daarnaast wordt gesteld dat een grote gebeurtenis zoals deze vaak meerdere oorzaken kent. Zo stellen de auteurs:

---

<sup>299</sup> M.A., Malan, *Suid-Afrikaanse geskiedenis en burgerleer. Standard VI* (Kaapstad 1946) 92-98.



“Die Groot Trek is een van die aangrypende hoofstukke in ons geskiedenis. Ons moet onthou dat, alhoewel een gebeurtenis aanleiding kan gee tot ’n groot beweging, daar baie ander sake kan wees wat bygedra het om dit te veroorsaak.”<sup>300</sup>

In het middenstuk van het verhaal staan vervolgens deze oorzaken centraal. Allereerst worden de moeilijkheden met de Hottentotten beschreven. In het verhaal wordt aangegeven dat de Boeren verbitterd raakten omdat de Engelsen de Hottentotten bevoorrechtten. De tweede oorzaak ligt volgens de auteurs bij de inmenging van politieke zendelingen. Het gaat hierbij om de inmenging van onbekende Engelse politici in de naturellenzaken. Een derde oorzaak is volgens de auteurs de ‘ergernis na de emancipatie wet’. In het narratief wordt beschreven dat de Boeren zich niet ergerden aan de vrijlating van de slaven, maar aan het ernstige economische verlies. Ook ergerden de Boeren zich aan het nutteloos rondwalen van de slaven. Zo lezen we bijvoorbeeld:

“Ons moet duidelijk verstaan dat die Trekkers nie beswaar gemaak het teen die vrystelling self nie. Dit is ’n feit dat slegs omtrent sestien persent van al die slawe van die Kaapkolonie woonagtig was in die distrikte vanwaar die trek plaas-gevind het.”<sup>301</sup>

In het slot van het verhaal worden de taalkwestie en veranderingen in het plaatselijke bestuur aangehaald. Dit zijn twee zaken die bij de Trekkers tot algemene ontevredenheid leidde. Lord Charles Somerset besloot om in 1827 het Engels als officiële taal van de Kaapkolonie in te stellen. Het probleem was echter dat de Boeren de Engelse taal niet spraken of begrepen. Bovendien verloor ‘Die Hollandssprekende deel’ hun voorrecht op eigen bestuur op het moment dat ze, naast de instelling van Engels als officiële taal, onder een district werden geplaatst.<sup>302</sup>

We zien daarnaast verschillende karakters in het verhaal terugkomen: de Hottentotten, de slaven, de Boeren en de Engelsen. Het beeld dat geschetst wordt is genuanceerd. Toch zijn het voornamelijk de Engelsen, samen met de slaven en Hottentotten, die een negatieve betekenis krijgen in het narratief. De ultieme ‘bad guys’ zijn de Engelsen. We zien dus een verandering ten opzichte van de eerste periode. Daar was er sprake van een soort Engelse of zelfcensuur, nu echter niet meer. Dit heeft te maken met het feit dat we in de naoorlogse periode zitten, toen de Zuid-Afrikanen echt los waren van de Engelsen. We zien dan ook hoe de Engelsen negatief worden neergezet: ze bevoorrechtten de Hottentotten, schaften de slavernij af, mengden zich in naturellenzaken en stelden Engels als officiële taal van de Kaapkolonie in. Evenals in de Nederlandse narratieven uit deze periode zien we dus dat de Engelsen ook in het Zuid-Afrikaanse narratief de ‘bad guys’ vormen.<sup>303</sup> Een verschil

---

<sup>300</sup> Malan, *Suid-Afrikaanse geskiedenis*, 92.

<sup>301</sup> *Ibidem*, 93.

<sup>302</sup> *Ibidem*, 98.

<sup>303</sup> *Ibidem*, 92-98.

kan echter gevonden worden in de distantie en objectieve beschrijving die kan worden waargenomen in de Nederlandse narratieven. Zo zagen we in de Nederlandse narratieven dat auteurs steeds maar afstand namen. Ze probeerden zo objectief mogelijk het verhaal te beschrijven door voortdurend te verwijzen naar 'de Boeren achtten', 'de Boeren vonden' of 'de Boeren waren van mening'. Hiermee werd er een soort afstand gecreëerd met het narratief. In de Zuid-Afrikaanse methode is deze afstand veel minder merkbaar. Door meerdere malen van 'ons' te spreken wordt de indruk gewekt dat het een verhaal is over de eigen groep.

Tenslotte bestaat het plot uit de zogenoemde fall-and-rise narrative. Er is duidelijke sprake van een periode van verval. De Boeren kregen te maken met verschillende problemen. Zo zagen we dat de afschaffing van de slavernij, verandering in het politieke bestel, de bevoorrechtting van de Hottentotten en de taalkwestie duidelijk een periode van achteruitgang waren voor de Boeren. Ze besloten echter om het heft in eigen handen te nemen en een periode van 'vooruitgang' te creëren door te vertrekken uit de Kaapkolonie en landinwaarts eigen nederzettingen te stichten waar geen sprake was van Engelse bemoeienis.<sup>304</sup> In de Nederlandse narratieven was te zien dat er voornamelijk sprake was van het rise-and-fall narratieve. Omdat het verhaal van de Boerenoorlogen in *Suid-Afrikaanse Geskiedenis en Burgerleer* ontbreekt, is het lastig om de twee verschillende plotlines met elkaar te vergelijken.

### 1969-2012

Aangekomen bij de *periode 1969-2012* zien we in de serie *Mensen en Machten* (1970 – 1972) voor het eerst dat het verhaal over de Boerenoorlogen gekoppeld wordt aan de apartheidspolitiek van Zuid-Afrika. Tegelijkertijd zien we hier de eerder besproken maatschappelijke omwenteling: de Nederlandse samenleving veroordeelde de Afrikaners en hun apartheidregime. Zo draait de plot van het verhaal om de grote angst van de domme blanke Boeren, die dachten dat zij overspoeld zouden worden door de gekleurde bevolking. In de inleiding van het verhaal wordt beschreven dat de geschiedenis van Zuid-Afrika begint in 1652. In dat jaar stichtte de Nederlander Jan van Riebeeck in opdracht van de VOC een vestigingsstation op Kaap de Goede Hoop. De auteurs beschrijven dat de Boeren het vanaf het begin even slecht konden vinden met het Engelse gezag als met de vroegere VOC ambtenaren. Opmerkelijk is dat met deze inleiding geheel afstand wordt gedaan van het 'Nederlandse element' dat in eerdere periodes nog werd waargenomen. Ook zien we dat in de inleiding getracht wordt om afstand te nemen van het narratief.<sup>305</sup> Dit valt duidelijk waar te nemen in de volgende passage:

---

<sup>304</sup> *Ibidem*, 92-98.

<sup>305</sup> A. Adang en Dr. F. E. M. Vercauteren, *Mensen en Machten* (Amsterdam 1970, 1927) 161-171.

“De taalpolitiek, de rechtspraak en vooral de wijze waarop het Engelse bewind de negers beschermde en volgens de Boeren zelfs bevoordeelde, zette veel kwaad bloed”.<sup>306</sup>

Opvallend is overigens wel dat nu niet meer de term ‘Kaffers’ of ‘Bantoes’ wordt gebruikt, maar ‘negers’. Maatschappelijke veranderingen zijn altijd terug te zien in taal. Deze passage laat echter zien dat er nog altijd sprake was van een raciale component in de schoolboeken. Al in de loop van de jaren zestig raakte het woord neger immers steeds negatiever beladen.<sup>307</sup> Dat het woord ‘neger’ nog wordt gebruikt kan ook te maken hebben met de al eerder genoemde ‘time lag’ waar schoolboeken mee te maken hebben.

De auteurs beschrijven verder hoe de vondst van goud en diamanten leidde tot de Tweede Boerenoorlog. Een groot verschil valt waar te nemen met de narratieven uit de vorige perioden. De Boeren worden nu omschreven als hopeloos en de Unie van Zuid-Afrika wordt niet gezien als een ‘happy end’ maar juist als het begin van een vreselijke periode. Een duidelijk onderscheid tussen de ‘bad guys’ en ‘good guys’ is lastig waar te nemen. Het is helder dat niet langer de Boeren de ‘good guys’ zijn en de Engelsen de ‘bad guys’. Eerder lijkt het nu zo te zijn dat de Boeren, met hun apartheidspolitiek, in dit verhaal de ‘bad guys’ vormen. De indruk wordt gewekt dat hiermee de rol van de Engelsen geheel ontkend wordt. Vanaf het middenstuk wordt beschreven hoe de angst voor de ‘bantoes’ leidde tot de oprichting van De Nasionale Partij en de daaropvolgende apartheidspolitiek en isolering van Zuid-Afrika door de internationale veroordeling van deze politiek. Zo beschrijven de auteurs:

“De maatregelen die de regering in het kader van de apartheidspolitiek heeft genomen, hebben het land internationaal geïsoleerd en de kansen op de ontwikkeling van een vreedzame Zuid-Afrikaanse samenleving tot een minimum gereduceerd.”<sup>308</sup>

In *Mensen en Machten* zien we ook voor het eerst duidelijke veranderingen in de lay-out. Door de verschillende tekstblokken is het zelfs lastig om een plotline waar te nemen. Toch kan gesteld worden dat het narratief een zogenaamd ‘zigzag plotline’ bevat. In het gehele narratief zijn meerdere keerpunten te herkennen die een periode van vooruitgang en achteruitgang inluiden. Hierbij moet nogmaals worden opgemerkt dat de kern van het verhaal niet langer draait om het verlies van de Tweede Boerenoorlog, maar de instelling van de apartheidspolitiek. Alle zogenoemde ‘turning points’ resulteerden uiteindelijk in de totstandkoming van deze politiek. In de inleiding zien we bijvoorbeeld hoe de komst van de Engelsen de Boeren ertoe aanzette om eigen republieken te stichten. De ‘moeilijkheden’ die de Boeren ervoeren met de Bantoevolken tijdens de Grote Trek, vormden één van de cruciale ‘turning points’. De taalstrijd is ook een ‘turning point’, omdat deze bijdroeg aan de

---

<sup>306</sup> Adang en Vercauteren, *Mensen en Machten* (1970, 1972) 161.

<sup>307</sup> Zihni Ozdil, *Nederland mijn vaderland* (Amsterdam 2015) 8-11.

<sup>308</sup> Adang en Vercauteren, *Mensen en Machten* (1970, 1972) 168.

oprichting van de ‘Verenigde Partij’ en de ‘Nasionale Partij’. De oprichting van deze partijen veroorzaakte vervolgens het rassenvraagstuk. We zien kortom hoe ieder ‘turning point’ resulteerde in een nieuwe ontwikkeling.<sup>309</sup>

Ook in *Sprekend Verleden* (2012) wordt het verhaal van de Tweede Boerenoorlog gekoppeld aan de totstandkoming van de apartheidspolitiek. In de inleiding van het verhaal wordt beschreven dat in de tijd van Napoleon de Kaapkolonie werd veroverd door Engeland. Omdat de Boeren niet wilden leven onder Engels bestuur begonnen zij de Grote Trek. Tijdens deze tocht kwamen ze, volgens de auteurs, in botsing met andere Afrikaanse volken zoals de Zoeloes. Hoewel het de Boeren lukte om zich te vestigen, kwamen zij in oorlog met Engeland. Omdat de Boeren zich bleven verzetten volgde er twee oorlogen. Ook wel de Eerste Boerenoorlog en de Tweede Boerenoorlog genoemd. Om de guerrillatactieken van de Boeren te kunnen bedwingen, gingen de Engelsen ertoe over op grote schaal boerderijen en oogsten van de Boeren te vernietigen en vrouwen en kinderen in concentratiekampen onder te brengen. Hoewel de Nederlandse regering probeerde te bemiddelen, waren al deze pogingen tevergeefs. Vanuit het verlies van de Tweede Boerenoorlog beschrijven de auteurs in het middenstuk dat de beoogde samenwerking tussen Engeland en de Boeren uiteindelijk leidde tot een meerderheid van Afrikaners in de regering en parlement. Deze meerderheid leidde tussen 1911 en 1923 tot wetten van segregatie en discriminatie van niet-blanken. In het slot van het verhaal wordt beschreven hoe Nelson Mandela uiteindelijk zorgde voor algemene verkiezingen in 1994 en voor democratie en verzoening.<sup>310</sup>

In het narratief is een ‘zigzag plotline’ waar te nemen. Er zijn verschillende keerpunten van voortuitgang en achteruitgang te herkennen. Ook zien we dat deze keerpunten geen betrekking hebben op de Boerenoorlogen maar op de instelling van de apartheidspolitiek en de verkiezing van Nelson Mandela. In het geval van *Sprekend Verleden* (2012) lijkt er sprake te zijn van het zogenoemde ‘fall and rise’ narratief. Vanuit het verhaal van de Boerenoorlogen wordt toegewerkt naar het ‘fall’ narratief, namelijk de instelling van de apartheidspolitiek. De vrijlating en verkiezing van Nelson Mandela als president is het cruciale ‘turning point’. Immers, hierdoor werd de apartheidspolitiek afgeschaft en kwam er een ‘democratisch’ Zuid-Afrika. Verder kunnen we een bepaalde distantie in het narratief waarnemen.<sup>311</sup> Er wordt nu gesproken over: ‘De Boeren wilden niet onder het Engelse bestuur leven’ en ‘Zij wilden hun eigen taal en gewoonten behouden’. Zo valt te lezen in de volgende passage:

“Veel Boeren wilden niet leven onder Engels bestuur. Zij wilden hun eigen taal en gewoonten behouden. [...] De Boeren besloten zich te verzetten. Er volgden twee oorlogen. Vooral de

---

<sup>309</sup> *Ibidem*, 161-171.

<sup>310</sup> Conny Bastiaans e.a., *Sprekend verleden 3 havo / vwo* (Zutphen 2012) 179-181.

<sup>311</sup> Bastiaans e.a., *Sprekend verleden 3 havo / vwo*, 179-180.

tweede oorlog was gruwelijk. De Boeren voerden een guerrilla-oorlog. Om deze te kunnen bedwingen gingen de Engelsen ertoe over op grote schaal boerderijen en oogsten van de Boeren te vernietigen en hun vrouwen en kinderen in concentratiekampen onder te brengen. Als gevolg van de slechte omstandigheden in die kampen kwamen 25.000 van hen om.”<sup>312</sup>

Een waardeoordeel over de Engelsen, zoals we zagen in eerdere periodes, ontbreekt. Daarnaast lijken de Engelsen nu niet meer de ‘bad guys’ te zijn, maar de Boeren. Vooral omdat de zin: ‘De Tweede Boerenoorlog was gruwelijk’, gevolgd wordt door de zin: ‘De Boeren voerden een guerrilla oorlog’. De auteurs lijken te impliceren dat de Engelsen niet anders konden: het was een reactie op de tactiek van de Boeren. Dit zien we aan de twee laatste zinnen uit bovenstaande passage: om de guerrilla-oorlog te bedwingen gingen de Engelsen *ertoe over* op grote schaal boerderijen te vernietigen en families in concentratiekampen onder te brengen. Tevens worden de concentratiekampen besproken. Opvallend is dat de Britse concentratiekampen op een totaal andere manier worden benaderd dan de concentratiekampen uit de Tweede Wereldoorlog.<sup>313</sup> Zo lezen we niets over slechte voedselrantsoenen, het gedrag van de Britse kampbewaarders, het ontbreken van medische voorzieningen, de afwezigheid van drinkwater of dat twintig mensen één tent moesten delen waar slechts enkele ‘bedden’ aanwezig waren.<sup>314</sup> Daarom wordt de indruk gewekt dat er sprake is van een soort verzwijging, wij lezen immers enkel dat er 25.000 mensen omgekomen zijn door ‘slechte omstandigheden’.

In het Zuid-Afrikaanse geschiedenisboek *Keerpunte in die geskiedenis* (2006) is het verhaal over de Boerenoorlogen opgedeeld in verschillende onderwerpen. Zo wordt in de inleiding van het verhaal begonnen bij de aanloop en oorzaken van de Boerenoorlogen. Vervolgens wordt ingegaan op het verloop van de oorlog. Daarna staat de schikking tussen Boeren en Britten centraal. Na dit onderwerp, wat in de Nederlandse narratieven vaak het slot vormt, gaat het Zuid-Afrikaanse narratief verder met de omvang van de oorlog, de ingewikkelde aspecten van de oorlog en de zwarte mensen in de oorlog. Het narratief wordt gevormd door de plotline ‘decline’. Er wordt beschreven hoe de Boeren, als kleine gemeenschap, vochten tegen de agressieve grootmacht Groot-Brittannië. Een aantal keer wordt in het verhaal getracht om de ‘zwarte gemeenschap’ samen te brengen met de Boeren. We zien echter dat er een wrok gekoesterd wordt omdat de meeste zwarte mensen de kant van de Britten kozen.<sup>315</sup> Hoewel het bij de plotline ‘decline’ voornamelijk draait om het nostalgisch terugkijken op het verleden, lijkt het in dit geval zo te zijn dat er met een bepaalde verbittering en wrok naar het verleden wordt gekeken.

---

<sup>312</sup>*Ibidem*, 179.

<sup>313</sup> Zie bijvoorbeeld: Simone Timmermans, *Buurland in beeld. Het beeld van de Duitse geschiedenis in Nederlandse schoolboeken Geschiedenis voor de Tweede Fase* (MA Thesis Universiteit van Amsterdam 2011) 38-70.

<sup>314</sup> Brigit Susanne Seibold, *Emily Hobhouse and the reports of the Concentration Camps during the Boer War* (Stuttgart 2014) 30-35.

<sup>315</sup> Bill Nasson, *Keerpunte in die geskiedenis. Migrasie, grond en die minerale wording van Suid-Afrika* (Kaapstad 2006) 62-75.

Het plot van het verhaal draait om de grote gevolgen van de imperialistische drift van de Engelsen en de verschrikking van moderne oorlogsvoering. In de inleiding van het verhaal wordt letterlijk gesteld dat de oorzaak van de Tweede Boerenoorlog gevonden kan worden in de agressieve imperiale behoefte van Groot-Brittannië. Zo lezen we in de volgende passage:

“Die oorsaak van die Anglo-Boerenoorlog van 1899-1902 moet gesoek word in Brittanje se aggressiewe imperiale behoefte om die onafhanklikheid van alle Suid-Afrikaanse gemeenskappe, swart sowel as wit, te beëindig.”<sup>316</sup>

De inleiding van dit verhaal bestaan uit de beskrywing van die oorzake die lei tot die Boerenoorlog. Genoem word onder andere die ontdekking van goud in Transvaal, wat er voor sorgte dat die Britten hun oog lieten val op die republiek. Ook het feit dat die Transvaalse Republiek politieke en handelsooreenkomste gesloten had met Duitsland stond Groot-Brittannië nie aan. Het Britse rijk zag zichzelf op dat moment as het finansiële sentrum van die wêreld, en omdat die Britse regering behoefte had aan een winstgevend (goudwin)bedryf, besloot ze om aksie te onderneem. Volgens die outeurs van *Keerpunte in die geskiedenis* was die zogenoemde Jameson-inval hier een voorbeeld van. Deze mislukte eger volledig en sorgte voor een imperiale afgang. Alle botsinge met Engeland, so stellen die skrywers, sorgde ervoor dat er anti-imperialistiese en nasionalistiese gevoelens ontstond onder die Boeren. Die grootste botsing werd veroorsaak deur het feit dat die Britten een einde wilden maak aan het Boerenrepublikaanskap en Paul Kruger nie bereid was om toe te gee aan die imperiale agressie.<sup>317</sup>

Het middenstuk van het narratief bestaan uit die beskrywing van het verloop van die Tweede Boerenoorlog. Beskryf word hoe die Boeren die imperiale mag in eerste instansie verskillende, beskamende, verlies toebragte. Het tij keerde eger in het begin van 1900 toen beter georganiseerde Britse troepe toesloeg. Toch konden die Boeren met guerrilla taktieke het die Britten nog moeilik maak. Lord Kitchener reageerde hier eger op deur die taktiek van die verskroeiende aarde toe te passen en vroue en kindere in konsentrasiekampe onder te bringe.<sup>318</sup> Dit word op die volgende manier verwoord:

“Om die kommando’s se naelstring van morele steun en kosverkyging van die plattelandse burgerbevolking af te sny, het die Britse opperbevelvoerder, veldmaarskalk lord Kitchener, ’n taktiek begin toepas wat in vorige imperiale veldtogte teen kleinboergemeenskappe van Asie goed gewerk het. Dit was die taktiek van verskroeiende aarde, wat daarop neergekom dat het gesaaides en lewende

---

<sup>316</sup> Nasson, *Keerpunte in die geskiedenis*, 62.

<sup>317</sup> *Ibidem*, 62-64.

<sup>318</sup> *Ibidem*, 65-69.

hawe vernitig en duisende plaashuise afgebrand is. Vroue en kinders en ook 'n klein getal mans wat van die plase verdryf is, is bymekaargejaag en in een konsentrasiekampe saamgebondel. Die imperiale bevelvoerders het gehoop om die strydendes daarmee gestelik te knak en tot oorgawe te dwing.<sup>319</sup>

Door de meedogenloze pogingen van de Britten om de Boerenrepublieken te onderwerpen, verloren de Boeren de hoop op een goede afloop. De Boeren hadden immers met nog twee problemen te kampen. Allereerst hadden ze nooit een alliantie kunnen sluiten met de zwarte gemeenschappen. Het grootste deel van deze gemeenschap had er altijd voor gekozen om samen te werken met de Britten. Het tweede probleem was dat arme Boeren zich steeds meer gingen aansluiten bij de Britten. Daarom werd besloten om een verdrag te ondertekenen dat inmiddels bekend staat als de Vrede van Vereniging.<sup>320</sup> Opmerkelijk zijn de twee volgende passages, waarin gesproken wordt over de regels in het verdrag, van het Zuid-Afrikaanse narratief:

“Die Britse onderhandelaar was toeskietlik voor die Boere se aandrang daarop dat die stemreg in die twee kolonies op rassegrondslag gebaseer moet wees. Die beperkte stemreg wat swart mans in die Kaapkolonie geniet het, sou nie aan Transvaal en die Oranje-Vrystaat opgedwing word nie.”<sup>321</sup>

“Ook sou Engels nie in de keel van die Boere afgedruk word nie, want die vredesverdrag het 'n mate van wetlike beskerming aan Nederlands verleen.”<sup>322</sup>

Het waren dus niet alleen de Boeren die aanzetten tot stemrecht op basis van rassenleer maar het waren ook de Engelsen die ‘toeschietelijk’ hiervoor waren. Daarnaast zien we voor het eerst dat er gesproken wordt over een Nederlands element. Namelijk de Nederlandse taal die blijkbaar erg belangrijk gevonden werd door de Boeren. Het ging de Boeren echter niet zozeer om de ‘Nederlandse’ taal, maar hun eigen, Afrikaner, taal.

In het slot van het Zuid-Afrikaanse narratief wordt de omvang van de oorlog kort besproken. Beschreven wordt dat de Britten in totaal bijna 450.000 man nodig hebben gehad om de Boeren te verslaan. Ongeveer 22.000 Britse soldaten zijn omgekomen tijdens de Tweede Boerenoorlog. De Boeren vochten daarentegen met slechts 80.000 manschappen, hun gemeenschap bestond immers maar uit ongeveer 200.000 mensen. In totaal zijn 7000 mannen omgekomen tijdens de oorlog. Het zijn echter niet deze slachtoffers die een trauma hebben achter gelaten maar de 28.000 slachtoffers van de

---

<sup>319</sup> *Ibidem*, 65.

<sup>320</sup> *Ibidem*, 66-69.

<sup>321</sup> *Ibidem*, 67.

<sup>322</sup> *Ibidem*, 67.

concentratiekampen. De auteurs merken daarnaast in het slot op dat het niet slechts een oorlog was van een 'witmenssaak', in totaal stonden meer dan 10.000 zwarte mensen de Boeren bij. Het aandeel van de zwarte mensen aan de Britse kant was echter nog velen malen groter. Zowat 100.000 zwarte mensen waren bij de imperiale macht betrokken. De ergste ongevallen onder de zwarte bevolking vonden ook plaats, net als bij de Boeren, in de concentratiekampen.<sup>323</sup> Ook hier wordt Emily Hobhouse niet genoemd. Er wordt getracht om de Boeren en de 'zwarte gemeenschap' tot elkaar te brengen en daar past een Britse activiste blijkbaar niet bij. Opmerkelijk is de volgende passage, waarin een soort gedeeld verleden en leed gecreëerd wordt:

"Swart plaaswerkers en kleiboere en vlugetline wat aangekeer en in afsonderlike kampe aangehou is, het met die Boerevroue en –kinders die ellende en verskriklike sterftesyfers in die konsentrasiekampe gedeel. Na raming het minstens 20 000 swart mense omgekom, hoofsaaklik weens kamp-epidemies, wat dit 'n soort gedeelde tragedie vir sowel die Boere- as die swart gemeenskap gemaak het."<sup>324</sup>

Tenslotte sluiten de auteurs af met de teleurstelling van de zwarte bevolking in de Boeren. Zij hadden gedacht dat de Britse overwinning gerechtigheid, vrijheid en gelijke rechten met zich mee zou brengen. Dit was niet het geval. Want na de oorlog zijn geen politieke rechten aan de zwarte mensen toegekend. Wat de oorlog vooral toonde was de agressieve imperialistische houding van de Britten. Een oorlog was onoverkomelijk. Zij hadden de Boeren nodig om van Zuid-Afrika een "wit imperiale dominium te maak".<sup>325</sup>

De 'bad guys' in dit narratief zijn overduidelijk de Engelsen. Waar in de Nederlandse narratieven juist een verschuiving plaatsvindt van de Engelsen als 'bad guys' naar de Boeren als 'bad guys', zien we dat hier alle schuld bij de Britten ligt. Daarnaast lijkt het ook nog zo te zijn dat de zwarte gemeenschap, die de Britten heeft bijgestaan, ook de karaktereigenschap van 'bad guys' krijgt toebedeeld. Dit is heel opmerkelijk aangezien het schoolboek is uitgegeven in 2006. Benoemd moet wel worden dat er diverse pogingen worden gedaan in de verhaallijn om de Boeren en de zwarte gemeenschap tot één wij-groep te creëren.

### 5.3 Redeneerpatronen over de relatie Nederland en de Boeren

De successen van de Boeren in de Tweede Boerenoorlog leidden ertoe dat de Boeren in Nederland gezien werden als stamverwanten. Dat deze door een van de machtigste naties ter wereld bedreigd

---

<sup>323</sup> *Ibidem*, 70-75.

<sup>324</sup> *Ibidem*, 71.

<sup>325</sup> *Ibidem*, 72.



werden, deed in Nederland een sterk gevoel van stamverwantschap en nationalisme opblaaien. Dat er eerder nooit aandacht voor de Boeren was geweest, doet vermoeden dat er iets veranderde in de representatie. Door naar representatie, dat grofweg omschreven kan worden als alle in taal of beeld gevatte uiting, en redeneerpatronen te kijken kan niet alleen geanalyseerd worden hoe de tekst subjectiviteit creëert maar ook hoe de lezer in de tekst wordt betrokken.<sup>326</sup> Het is daarom nuttig om te analyseren op welke manier de gebeurtenissen in de Boerenoorlog omschreven en verklaard worden, of de Boeren weergegeven worden als stamverwanten, in hoeverre de nadruk ligt op de stamverwantschap en hoe de relatie tussen Nederland en de Boeren verklaard wordt. Zoals aangegeven is elke invalshoek opgebouwd uit een aantal vragen. Voor de analyse van redeneerpatronen zijn dit de volgende vragen:

- I. Op welke manier worden gebeurtenissen omschreven en verklaard?
- II. Worden de Boeren weergegeven als stamverwanten? In hoeverre ligt de nadruk op de stamverwantschap? En hoe wordt deze relatie beredeneerd?
- III. Hoe wordt de relatie tussen Nederland en de Boeren omschreven en verklaard?

## 1907-1940

De redeneerpatronen in de narratieven over de Boerenoorlogen in de periode 1907-1940 hebben gemeen dat zij de stamverwantschap verklaren vanuit de volksplanting van de Oost-Indische Compagnie. Ook worden alle gebeurtenissen in de Boerenoorlogen verklaard vanuit het anti-Britse en 'anti-Kaffer' perspectief. Het verlies van de oorlog wordt telkens weer verklaard door te stellen dat de Engelsen 'barbaarsche' technieken toepasten, waardoor de Boeren niet anders konden dan opgeven. Opvallend is dat niet overal evenveel nadruk ligt op de relatie tussen Nederland en de Boeren. Zo wordt in *Algemeene Geschiedenis* (1908) niet uitvoerig gesproken over de relatie tussen Nederland en de Boeren. Wel wordt bijvoorbeeld beschreven dat het 'Hollandsche element' onderdrukt werd en dat de Boeren daarom in opstand kwamen tegen de Engelsen.<sup>327</sup> Hoewel het dus duidelijk is dat er een relatie is met Nederland, wordt deze niet zo uitvoerig beschreven als in het *Beknopt leerboek der Algemeene Geschiedenis* (1907).<sup>328</sup> In de volgende passage wordt duidelijk hoe de relatie tussen Nederland en de Boeren in dit leerboek beredeneerd wordt:

'De volksplanting, aldaar in 1652 door de Oost-Indische Compagnie gesticht en bewoond door kolonisten van Nederlandsche afstamming (...) verkeerde in een niet zeer bloeienden toestand. Het bestuur der Compagnie had steeds veel te wenschen overgelaten en het had de Britsche regering

---

<sup>326</sup> Maaïke Meijer, *In tekst gevat. Inleiding tot een kritiek van representatie* (Amsterdam 1996) 1-3.

<sup>327</sup> Van Rijsens, *Algemeene Geschiedenis*, 294-296.

<sup>328</sup> De Boer, *Beknopt leerboek*, 256-262.

niet veel moeite behoeven te kosten de bewoners met den nieuwen toestand te verzoenen. Door een onverstandig beleid werden de bewoners echter al spoedig tegen het Engelsche bestuur verbitterd'.<sup>329</sup>

Merkwaardig is hoe zowel de Oost-Indische Compagnie als de Engelsen de 'schuld' krijgen van de slechte toestand waarin de Boeren verkeerden. In het verdere verhaal zijn het echter enkel nog de Engelsen en de 'Kaffers' die de schuld toegewezen krijgen. Bij elk zogenoemd *turning point* worden zij aangewezen als de schuldige.<sup>330</sup> Zo valt te lezen in de volgende passage, waar de oorzaak van de Grote Trek wordt uitgelegd:

'De Boeren werden met minachting behandeld; hun eigen taal werd achtergesteld bij de Engelsche; de afschaffing der slavernij bracht sommigen tot den bedelstaf. De hoofdoorzaak der ontevredenheid was echter gelegen in de *verkeerde* naturellenpolitiek der regeering. De Boeren, die te midden van de Kaffers moesten leven, waren gewoon hen onder strenge tucht te houden en als lieden van een lager ras te behandelen [sic]'.<sup>331</sup>

De sociale ongelijkheidscomponent is opvallend in deze passage. De oorzaak van de slechte situatie en de Grote Trek wordt verklaard door te stellen dat de naturellenpolitiek van de Engelsen verkeerd was. Blijkbaar was de algemene gedachte in die tijd dat er verschillen bestonden tussen de diverse rassen. In *Algemeene geschiedenis* (1908) zien we hetzelfde gebeuren. Ook hier zijn het de 'hebzuchtige' en 'brutale' Engelsen die de Boeren grote schade toebrachten.<sup>332</sup>

Hoewel de Boeren in *Onze Tijd* (1926) Afrikaners genoemd worden, komt in het narratief wel naar voren dat de blanke Afrikaander bevolking in hoofdzaak van Nederlandse oorsprong is. De Grote Trek en het uitbreken van de Tweede Boerenoorlog worden verklaard vanuit het anti-Engelse perspectief. Wederom wordt de onverstandige taalpolitiek en de opheffing van de slavernij besproken.<sup>333</sup> Opvallend is dat de auteurs het uitbreken van de Tweede Boerenoorlog als volgt verklaren: 'Engelands prestige stond of viel met den Boeren oorlog. Engeland kon niet verliezen'.<sup>334</sup> De verklaring ligt hier dus niet bij de hebzuchtige Engelsen, zoals we eerder hebben gezien, maar in het verlies van prestige.

In het Zuid-Afrikaanse schoolboek *Maskew Millers Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika* (1909) wordt de stamverwantschap niet met naam benoemd. Maar in het schoolboek wordt wel gesteld dat

---

<sup>329</sup> *Ibidem*, 256.

<sup>330</sup> *Ibidem*, 256-260.

<sup>331</sup> *Ibidem*, 256.

<sup>332</sup> Van Rijsens, *Algemeene Geschiedenis*, 294-296.

<sup>333</sup> Ten Bouwhuis en Tenhaeff, *Alle eeuwen*, 269-276.

<sup>334</sup> *Ibidem*, 273.

de Boeren Hollanders waren. Zo beschrijven de auteurs dat de ware Zuid-Afrikaanse kolonisten mannen waren die ontslag namen uit dienst van de Oost-Indische Compagnie. De mannen die zich vast in de kolonie vestigden konden kosteloos hun vrouwen en kinderen uit Holland laten overkomen. Zesendertig jaar later kwamen daar de Franse vluchtelingen, de Hugenoten, bij. Deze groep werd door middel van Hollandse schepen naar de kolonie gebracht.<sup>335</sup> Weer zien we hier dus inmenging van Nederland. Volgens de auteur waren de Hugenoten en de Hollanders binnen een paar geslachten volkomen één geworden. De uitgebreide beschrijving van de relatie tussen Nederland, de Hugenoten en de Boeren staat in schril contrast met de minimale beschrijving van de gebeurtenissen tijdens de Boerenoorlogen. Het uitbreken van de eerste Boerenoorlog, in het narratief vrijheidsoorlog genoemd, wordt verklaard door te stellen dat de Boeren ontevreden waren en besloten om nimmer Britse onderdanen te worden.

Geen enkele keer wordt in het narratief een echte oorzaak genoemd voor het uitbreken van de oorlog of het verlies van de Eerste Boerenoorlog door de Engelsen. De auteur benoemt slechts dat de Engelsen 'bevolen werd om de oorlog niet voort te zetten'. Ook het uitbreken van de Tweede Boerenoorlog wordt niet verklaard. De auteur beschrijft enkel dat de 'betreurenswaardige' oorlog op 11 oktober 1899 uitbrak.<sup>336</sup> Een groot verschil met de Nederlandse narratieven is dat daar uitvoerig beschreven wordt waarom de Boeren besloten om uit de Kaapkolonie te vertrekken en waarom de Tweede Boerenoorlog uitbrak.

### 1946-1968

De redeneerpatronen in de narratieven ten tijde van de *naoorlogse periode (1946-1968)* kennen een aantal overeenkomsten maar ook enkele verschillen. Allereerst wordt de stamverwantschap veel minder uitgelicht. En hoewel de Engelsen nog altijd de schuld krijgen van het uitbreken van de Boerenoorlogen, wordt hier minder de nadruk op gelegd. Opvallend is dat in een aantal schoolboeken de Duitsers worden betrokken bij het uitbreken en verliezen van de Tweede Boerenoorlog. In de serie *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis* (1946, 1952 en 1956) wordt in de inleiding kort benoemd dat de Boeren overwegend van Nederlandse afstamming waren. In dezelfde zin wordt echter gesteld dat zij verschillende Duitse en Franse elementen geassimileerd hadden. Ook beschrijven de auteurs dat de taal van de Boeren een 'vervormd Nederlands' was.<sup>337</sup> In het overige narratief wordt niet gesproken over stamverwanten maar worden de Boeren bestempeld als 'Afrikanen'. Het uitbreken van de Tweede Boerenoorlog wordt nauwelijks besproken. Het verlies van de Tweede Boerenoorlog daarentegen wel en ook nog uitgebreid. De auteurs stellen dat het verlies van de Boerenoorlog verklaard kan worden door de oorlogstactieken van de Engelsen. Het verwoesten van de hoeven, het

---

<sup>335</sup> Miller, *Maskew Miller's Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika*, 36-38.

<sup>336</sup> *Ibidem*, 189-194.

<sup>337</sup> Blonk en Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis* (1946, 1952, 1956) 219-224.

wegdrijven van het vee en de concentratiekampen zorgden ervoor dat het Boerenfolk niet anders kon dan opgeven.<sup>338</sup> Zo lezen we:

“Kitchener, die nu het bevel over de Engelse troepen voerde, bestreed de tactiek van de Boeren door de hoeven te verwoesten, het vee weg te drijven en de vrouwen en kinderen in concentratiekampen samen te brengen. De Boeren verloren hun steunpunten, 26.000 vrouwen en kinderen stierven in de kampen, het folk werd met uitroeiing bedreigd. [...] een bittere herinnering bleef bij velen en een deel der Afrikaanders volhardde in haar streven, Engeland uit Zuid-Afrika te dringen.”<sup>339</sup>

In de serie *De ontwikkelingsgang der historie III* (1950, 1952, 1956) zien we iets opvallends gebeuren. Volgens de auteurs kan de vestiging van de Duitsers in Zuidwest Afrika in 1884 gezien worden als een indirecte oorzaak voor het uitbreken van de Boerenoorlogen. Door de vestiging van de Duitsers, en het contact dat ze hadden met de Boeren, zagen de Engelsen het ideaal van ‘van Kaap tot Kairo’ in gevaar komen. Dit wordt duidelijk in de volgende passage:

“Spoedig echter begon de stelselmatige insluiting van de Boerenrepublieken. Een van de eerste oorzaken was de vestiging van de Duitsers in Zuid-West Afrika. Contact tussen hen en de Boeren zou het ideaal „van Kaap tot Kairo” onmogelijk maken en daarom begonnen de Engelsen zich tussen Transvaal en de Duitsers in te schuiven.”<sup>340</sup>

Hoewel de Duitsers hier plotseling als ‘indirecte veroorzaker’ bestempeld worden, ligt het uitbreken van de Tweede Boerenoorlog geheel bij de Engelsen. Door verschillende aanslagen en pogingen om de regering van Transvaal omver te werpen, werden de verhoudingen steeds slechter. Dit leidde uiteindelijk tot de Tweede Boerenoorlog.<sup>341</sup> Hoewel over stamverwantschap niet gesproken wordt in deze serie, wordt de link tussen de Boeren en Nederland wel verduidelijkt. Zo wordt aangegeven dat er, nadat Engeland in 1806 de Kaapkolonie bezette, moeilijke tijden aanbraken voor de grotendeels van Nederlands afstammende bewoners.

Het Zuid-Afrikaanse schoolboek *Suid-Afrikaanse Geskiedenis en Burgerleer* behandelt zoals eerder vermeld enkel de Grote Trek. Dit maakt dat alleen de gebeurtenissen die leidden tot de Grote Trek verklaard en omschreven worden. In de vorige paragraaf lazen we dat de Grote Trek verklaard werd door de beslissingen en houdingen van de Engelsen. Ze gaven de Hottentotten een bevoorrechte behandeling, schaften de slavernij af, stelden de Engelse taal in als officiële taal van de kolonie en

---

<sup>338</sup> *Ibidem*, 219-224.

<sup>339</sup> Blonk en Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis* (1956), 220.

<sup>340</sup> Rijkma, *De ontwikkelingsgang der historie* (1950, 1952, 1956) 207.

<sup>341</sup> *Ibidem*, 207-214.

plaatsten de ‘Hollandssprekende’ bevolking onder een district.<sup>342</sup> Evenals in de Nederlandse narratieven uit deze periode is er nauwelijks sprake van een relatie tussen Nederland en de Boeren die wordt uitgelicht. Wel zien we dat wederom de taal een bepaalde relatie indiceert. Zo wordt in het Zuid-Afrikaanse narratief gesproken van de ‘Hollandse taal’ en de ‘Hollandssprekende bevolking’.<sup>343</sup>

De verwijzing naar de Hollandse taal en de Hollandssprekende bevolking is opmerkelijk omdat in deze periode het Afrikaner nationalisme één van haar hoogtepunten kende. De Afrikaanse taal was daarbij één van de belangrijkste kenmerken. Het waren ooit de VOC-bestuurders die het Nederlands na 1652 in Zuid-Afrika introduceerden. Dat Nederlands versimpelde en leende woorden uit andere talen. En terwijl de Zuid-Afrikaanse elite in de achttiende eeuw nog in het Nederlands converseerde, werd in de huizen van de slaven en de landarbeiders iets anders gesproken, een soort creools, een kombuistaal die al snel uitgroeide tot het Afrikaans.<sup>344</sup> Aanvankelijk keek de elite neer op die taal maar hoe meer de Afrikaners zich wilden onderscheiden van de Hollanders en de Engelsen, hoe meer ze inzagen dat een eigen taal daarvoor essentieel was. In 1925, ruim twee decennia na de Boerenoorlog, was het zover: het Afrikaans werd een officiële taal. Dat was vooral te danken aan de eerste apartheidspremier en Afrikaner Nationalist D.F. Malan. Er werd meer en meer in het Afrikaans gepubliceerd. Dat duidde, zo stelt onder andere Fred de Vries, op een verlangen naar een eigen identiteit, weg van het Nederlands en weg van het gehate Engels.<sup>345</sup> Des te opmerkelijk dat in *Suid-Afrikaanse Geskiedenis en Burgerleer*, uitgegeven in 1946, nog altijd wordt gesproken van de Hollandse taal.

Kortom, stamverwantschap of een duidelijke relatie met Nederland zien we niet in het narratief. Wel zien we dat nog altijd gesproken wordt van de Hollandse taal, iets dat opmerkelijk is gezien de maatschappelijke context in Zuid-Afrika rond de veertiger, vijftiger en zestiger jaren van de vorige eeuw. Overigens is dit iets wat we ook in de Nederlandse narratieven zien. De relatie met de Boeren wordt wel beschreven maar de stamverwantschap wordt niet meer benoemd. De relatie wordt met andere woorden, zowel in de Zuid-Afrikaanse als Nederlandse narratieven, veel minder uitgelicht. Een opmerkelijke constatering is dit echter niet. Nederland was geconfronteerd met de gevolgen van het extreem nationalisme tijdens de Tweede Wereldoorlog. En in Zuid-Afrika concludeerde de columnist Max Du Preez niet voor niets: “Dat gehijg van de eurocentrische Afrikaners richting Holland moet maar eens afgelopen zijn. De navelstreng, zo die er ooit was, is geslachten geleden al doorgeknipt.”<sup>346</sup>

---

<sup>342</sup> Malan, *Suid-Afrikaanse geskiedenis*, 92-98.

<sup>343</sup> *Ibidem*, 93-94.

<sup>344</sup> De Vries, *Afrikaners*, 126.

<sup>345</sup> *Ibidem*, 127.

<sup>346</sup> Verwijzing in: De Vries, *Afrikaners*, 9.

## 1969-2012

In *Mensen en machten* (1970-1972) worden gebeurtenissen voornamelijk verklaard vanuit het perspectief van de koppige en strijdlustige Boeren. De aanleiding en de oorzaak van de Grote Trek kan volgens de auteur gevonden worden in de afkeuring van het Engelse gezag door de Boeren. Het Engelse gezag, dat ‘volgens de Boeren de negers bevoordeelde’, zette veel kwaad bloed. Een onderscheid tussen de Eerste en Tweede Boerenoorlog wordt in deze serie niet gemaakt. Sterker nog, de indruk wordt gewekt dat er slechts één grote oorlog heeft plaats gevonden die de ‘hopeloze’ Boeren uiteindelijk verloren.<sup>347</sup> Zo stellen de auteurs:

“De ontdekking van diamant en goud in de zgn. Boeren-republieken leidde het einde van hun onafhankelijkheid in. Op aandringen van Cecil Rhodes, de premier van de Kaapprovincie, zetten de Engelsen in 1881 de aanval in. Het werk werd voltooid door Joe Chamberlain. [...] Nadat de Boeren in 1901 hun hopeloos verzet hadden opgegeven werden Oranje-Vrijstaat en Transvaal met Natal en de Kaapprovincie verenigd in een federatie: De Unie van Zuid-Afrika.”<sup>348</sup>

Wat we zien is dat gebeurtenissen tijdens de Boerenoorlogen, naast dat ze kort en simplistisch beschreven worden, nauwelijks verklaard worden. Dit alles wordt wellicht veroorzaakt door het plot van de tekst. Deze draait immers niet om de Boerenoorlogen maar om de apartheidspolitiek. De Boeren worden dan ook niet weergegeven als stamverwanten. Hoewel benoemd wordt dat de eerste bewoners van de Kaap voornamelijk Nederlandse kolonisten waren, beschrijven de auteurs dat deze kolonisten vanaf 1700 gevolgd werden door Duitsers en Franse Hugenoten. Dat de relatie met Nederland bijna volledig verdwenen is, kan verklaard worden door de inhoud van het verdere narratief. De apartheidspolitiek die fel wordt afgekeurd door de schrijvers, lijkt ervoor te zorgen dat het Nederlandse element, wat in eerdere periodes nog kon worden waargenomen, verdwijnt.<sup>349</sup>

De auteurs in *Sprekend verleden* (2012) beschrijven de Boerenoorlogen veel gedetailleerder. De oorzaak van de Grote Trek verklaren de auteurs door te stellen dat de Boeren niet wilden leven onder Engels bestuur. De Boeren wilden hun eigen taal en gewoonten behouden en vertrokken daarom richting het noorden. Het uitbreken van de Eerste Boerenoorlog wordt beschreven via het verhaal over de vondst van diamant en goud dat leidde tot de annexatie van de Boerenrepublieken door Engeland. De oorzaak van de Tweede Boerenoorlog wordt door de auteurs niet direct benoemd. Echter, de gebeurtenissen tijdens deze oorlog wel. Opmerkelijk is dat voor het eerst de Boeren ‘schuldiger’ lijken te zijn dan de Engelsen. Zoals eerder aangegeven verwijzen de auteurs naar de gruwelijke guerrilla tactieken van de Boeren. Evenals in *Mensen en machten* (1970-1972) wordt het narratief over de

---

<sup>347</sup> Adang en Vercauteren, *Mensen en Machten*, 161-171.

<sup>348</sup> *Ibidem*, 161.

<sup>349</sup> *Ibidem*, 161-171.

Boerenoorlogen gekoppeld aan de apartheidspolitiek.<sup>350</sup> Het is daarom wellicht verklaarbaar waarom de Boeren ook hier als schuldige worden aangewezen voor de gruwelijkheden van de Boerenoorlogen. Ook kan dit verklaren waarom de stamverwantschap niet meer benoemd wordt. Toch wordt de relatie tussen Nederland en de Boeren hier duidelijker uitgelicht dan in *Mensen en machten* (1970-1972). Zo valt het volgende te lezen in de inleidende passage:

“Toen Hollanders onder leiding van Jan van Riebeeck in 1652 bij Kaap de Goede Hoop aan land gingen, ontmoetten zij de Khoi-San. De Hollanders wilden zich aan de Kaap vestigen om VOC-schepen op weg naar Azië van verse proviand te kunnen voorzien. Maar al spoedig vestigden zich ook andere Hollanders, hugenoten en Duitsers in de Kaapkolonie. Deze kolonisten werden de Boeren genoemd.”<sup>351</sup>

Opmerkelijk is dat de verwijzing naar ‘Hollanders, Hugenoten en Duitsers’ een objectivering lijkt te zijn waardoor er een afstand wordt gecreëerd. Door de verwijzing naar Hugenoten en Duitsers, lijken de auteurs zoveel mogelijk afstand te willen doen van een mogelijke relatie tussen Nederland en de Boeren.

In het Zuid-Afrikaanse schoolboek *Keerpunte in die geskiedenis* (2006) wordt niet gesproken over een relatie met Nederland. De Nederlanders worden niet weergegeven als stamverwanten van de Boeren. Eén keer zien we een passage waarin een mogelijke relatie met Nederland te zien is. Zo stellen dat auteurs dat één van de belangrijkste afspraken in de Vrede van Vereniging de Nederlandse taal was. De Boeren vonden het belangrijk dat de Engelse taal hun niet werd opgelegd en dat ze hun eigen Nederlandse taal konden behouden. Zoals al eerder vermeld moet hier rekening worden gehouden met het feit dat de auteurs hier hoogstwaarschijnlijk de ‘eigen’, Afrikaaner, taal bedoelden. Er is ook geen verdere indicatie dat er veel waarde werd gehecht aan Nederlandse gebruiken of gewoonten.<sup>352</sup>

Een groot verschil met de Nederlandse narratieven is de verklaring en omschrijving van gebeurtenissen. In de Nederlandse narratieven zagen we dat het ontstaan van de Boerenoorlog voornamelijk verklaard werd vanuit het perspectief van de koppige en strijdlustige Boeren. Het verhaal werd verteld vanuit een negatieve invalshoek, voor zover het de Boeren betrof. Niet langer werden de Engelsen gezien als ‘veroorzakers’ van de Tweede Boerenoorlog. Het perspectief verschoof. In het Zuid-Afrikaanse narratief zien we echter dat zowel de aanleiding van de oorlog als het ‘verschrikkelijke’ verloop van de oorlog gevonden kan worden in de houding en tactieken van de Britten. De oorzaak van de Boerenoorlog moet volgens het narratief gezocht worden in de agressieve imperiale behoefte van

---

<sup>350</sup> Bastiaans e.a., *Sprekend verleden*, 179-181.

<sup>351</sup> *Ibidem*, 179.

<sup>352</sup> Nasson, *Keerpunte in die geskiedenis*, 67.

Groot-Brittannië, de zucht naar rijkdom en het behoud van de Britse opperheerschappij.<sup>353</sup> Opmerkelijk is dat het verlies van de Boerenoorlog door de Boeren en de ontwikkeling van de latere ‘politieke cultuur’ in Zuid-Afrika als volgt beredeneerd wordt:

“Als ’n mens wil afsluit deur te probeer bepaald wat se soort oorlog die Anglo-Boereoorlog was, hang dit af van jou perspektief. Die Britse Ryk het uitendelijk gewen omdat sy hulpbronne soveel groter was en omdat hy gewillig was om totale oorlogsvoering toe te pas. [...] Vir die Boere daarenteen was die oorlog ’n oorlewingstryd. Die afbrand van duisende van hul plase, die aanhouding van tienduisende vroue en kinders in konsentraiekampe, de bewapening van swart mense om teen hulle te veg en die toenemende probleem van gewapende swart kleinboere. Dir die bittereinder was die neerlaag ’n bitter pil. Die herinneringe aan die swaarkry en ellende van die konflik sou ná 1902 voortleef en later die inspirasie word vir die bou van ’n Afrikanernasionalistiese identiteit en politieke kultuur.”<sup>354</sup>

Met deze passage worden de Boeren in een duidelijke slachtofferrol geplaatst. Het lijkt er zelfs op dat de auteurs hier de latere beslissingen van de Boeren, de instelling van het apartheidsstelsel, willen verantwoorden vanuit de ‘traumatische ervaringen’ ten tijde van de Boerenoorlog. Dit zien we niet terug komen in de Nederlandse narratieven. De totstandkoming van de apartheid wordt juist beredeneerd door het beeld te creëren dat de Boeren altijd al koppig, racistisch, strijdlustig en hardhoofdig waren.

#### 5.4 Mythe van de natiestaat

De solidariteit en eenheid binnen een natie steunt volgens diverse historici op een geheel van mythen over de afstamming en de herkomst van de groep. Het is aannemelijk dat in schoolboeken zeer frequent gebruik gemaakt is van mythische verhalen over afkomst en verleden. Zoals eerder toegelicht, heeft Smith verschillende soorten mythen beschreven.<sup>355</sup> De vraag is welke soorten mythen te ontdekken zijn in de verhalen over de Boerenoorlogen. Ook bij deze invalshoek is de analyse opgebouwd uit diverse vragen. Voor de analyse van de mythe van de natiestaat zijn dit de volgende vragen:

- I. Welke soort mythe is te herkennen in het verhaal?
- II. Worden de verhalen over de Boeren gekoppeld aan een gemeenschappelijk Nederlands verleden en een gemeenschappelijke cultuur?
- III. Hoe representeert en conformeert het verhaal een groepsidentiteit?

---

<sup>353</sup> *Ibidem*, 62-75.

<sup>354</sup> *Ibidem*, 75.

<sup>355</sup> Smith, *Myths and Memories*, 59-65.



III. Welke groepen worden uitgesloten? En welke groepen worden ingesloten? Wie behoren er tot de wij-groep en zij-groep?

### 1907-1940

In de periode 1907-1940 zien we twee soorten mythen in de verhalen over de Boerenoorlogen. Allereerst kan de 'myth of location and migration' gevonden worden. Verhalen binnen deze mythe gaan vaak over afstamming. Aangezien in de narratieven gesproken wordt over de stamverwantschap en over eerdere Nederlandse territoriale gebieden, kan aangenomen worden dat deze mythe een rol speelt in de narratieven. Des te meer omdat wordt verhaald dat het bergafwaarts ging met de Boeren vanaf het moment dat de Nederlanders de Kaap-Kolonie verlieten. De 'myth of the heroic age' zien we terug komen in de narratieven vanwege het heldenverhaal van de Boeren, waarbij wordt benoemd dat zij afstammen van de Nederlanders. Verhalen binnen deze mythe zijn voornamelijk heldenverhalen om de leden van de gemeenschap, in dit geval de Nederlanders, een gevoel van betekenis en eenheid te geven. In de narratieven lijkt voornamelijk het concept betekenis terug te komen. De Boeren vonden immers het 'Hollandse element' zo belangrijk dat zij er een 'Grote Trek' en oorlog voor over hadden.<sup>356</sup>

Zoals aangegeven kan deels ook de 'myth of location and migration' gevonden worden. In de verhalen worden de Boeren neergezet als descendents van Nederlanders. Dit heeft tot gevolg dat de karaktereigenschappen van de Boeren, zoals doorzettingsvermogen en dapperheid, ook toegerekend kunnen worden aan de Nederlandse burgers. De verhalen over de Boeren worden gekoppeld aan een gemeenschappelijk verleden en conformeren zo een bepaalde groepsidentiteit. Dit omdat de Boeren en Nederlanders tot de zogenoemde wij-groep gerekend worden en de Engelsen en de 'Kaffers' tot de zij-groep. Zo wordt in *Het Beknopt Leerboek der Algemeene Geschiedenis* (1907) gesteld dat de Boeren voortkomen uit de volksplanting van de Oost-Indische Compagnie en dus van Nederlandse afstamming zijn. De gemeenschappelijke cultuur kan vooral terug gevonden worden in de gedeeltes waar verhaald wordt over de gezamenlijke Nederlandse taal.<sup>357</sup> Aangezien de Boeren gerepresenteerd worden als afstammelingen van Nederlanders kan beredeneerd worden dat de heroïsche eigenschappen van de Boeren ook golden voor de Nederlandse burgers. Dat de Boeren deze eigenschappen toebedeeld kregen valt gedeeltelijk te lezen in de volgende passage:

'Tevergeefs trachten de Engelschen de belegerde plaatsen te ontzetten; herhaaldelijk leden zij bloedige nederlagen. [...] Toen Lord Roberts oprukte tot het ontzet van Kimberley bleken de Boeren niet tegen de overmacht opgewassen. Kimberley werd ontzet en na een heldhaftige

---

<sup>356</sup> De Boer, *Beknopt leerboek*, 256-262; Van Rijsens, *Algemeene Geschiedenis*, 294.

<sup>357</sup> De Boer, *Beknopt leerboek*, 256-262.

verdediging tot overgave gedwongen. [...] Toch bleven de Boeren moedig volhouden en brachten den Engelschen tot het laatste toe groote verliezen toe [sic].<sup>358</sup>

Tot de wij-groep behoren duidelijk de Boeren en de Nederlanders. De Boeren waren van Nederlandse afstamming, de Nederlanders zorgden voor de belangrijkste spoorweg, ze stuurden een oorlogsschip om Kruger op te halen en toen de oorlog ten einde was, ving Nederland commando's op omdat Duitsland het liet afweten. Tot de zij-groep behoren de Engelsen en de 'Kaffers'<sup>359</sup>.

In *Algemeene Geschiedenis* (1908) wordt aangegeven dat de Boeren vertrokken uit de Kaap omdat het 'Hollandse element' onderdrukt werd. De wij-groep zijn de Boeren, die als Hollands gepresenteerd worden, of althans als een groep met Hollandse elementen. Op deze manier zou beredeneerd kunnen worden dat de eigenschappen van de Boeren ook werden geprojecteerd op de Nederlandse burgers. De Engelsen zijn de zij-groep. Zij zijn de 'bad-guys'. Ze zijn hebzuchtig, imperialistisch en barbaars.<sup>360</sup> Ook in *Onze Tijd* (1926) wordt benoemd dat de Boeren een Nederlandse oorsprong kennen. Zo beschrijven M. Ten Bouwhuys en Dr. N.B. Tenhaeff:

"Engeland had hier in 1814 beslag gelegd op de Hollandsche Kaapkolonie, van belang als scheepvaartstation op den weg naar Indië. De blanke Afrikaander bevolking, in hoofdzaak van Nederlandschen oorsprong [...]."<sup>361</sup>

Aangezien de relatie tussen Nederland en de Boeren hier niet nader wordt toegelicht, kan niet worden aangenomen dat de eigenschappen van de Boeren ook golden voor de Nederlandse burgers. In het overige narratief worden de Boeren immers voortdurend 'Afrikaanders' genoemd. Het onderscheid tussen de wij-groep en zij-groep is daarom ook gecompliceerder. De Nederlanders worden minder betrokken in het narratief en lijken daarom geen groep te vormen met de Boeren. Wel kan een duidelijk onderscheid gevonden worden tussen de Boeren en de Engelsen.<sup>362</sup>

In het Zuid-Afrikaanse schoolboek *Maskew Millers Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika* (1909) lijken twee soorten mythes terug te komen: de 'myth of location and migration' en de 'myth of ancestry'. Zoals eerder uitgelegd gaan verhalen binnen de eerste mythe over afstamming, territoriale gebieden en moederlanden. De Hollanders worden in het Zuid-Afrikaanse schoolboek de eerste ware kolonisten genoemd.<sup>363</sup> Er kan dus gesteld worden dat het nageslacht direct afstamde van de Nederlanders. Dit maakt ook dat het verhaal een bepaalde groepsidentiteit conformeert. Wel moet benoemd worden dat

---

<sup>358</sup> *Ibidem*, 261-262.

<sup>359</sup> *Ibidem*, 258-262.

<sup>360</sup> Van Rijsens, *Algemeene Geschiedenis*, 294-296.

<sup>361</sup> Ten Bouwhuis en Tenhaeff, *Onze tijd*, 269.

<sup>362</sup> *Ibidem*, 269-276.

<sup>363</sup> Miller, *Maskew Miller's Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika*, 36-38.

niet direct gesproken wordt over Hollandse gebruiken of gewoonten. Ook de Nederlandse taal wordt niet benoemd. Het lijkt in het narratief te gaan over afkomst en niet over een gemeenschappelijke cultuur. Daarom kan voornamelijk de 'myth of ancestry' gezien worden in het verhaal. Verhalen binnen deze mythe gaan over de grondleggers van de natie. Naast Jan van Riebeeck, die genoemd wordt als de stichter van de Kaapkolonie, zijn het de mannen die ontslag namen uit dienst van de Oost-Indische Compagnie die gezien worden als de grondleggers van de natie.

In de Nederlandse narratieven zagen we dat het, naast afstamming, de Nederlandse taal is die een element van identificatie schept.<sup>364</sup> Daardoor conformeerde het verhaal een bepaalde gedeelde groepsidentiteit. De zogenaamde wij-groepen leken gevormd te worden door de Boeren en Nederlanders terwijl de Engelsen de zij-groep vormden. Het is veel zeggend dat we dit niet duidelijk in het Zuid-Afrikaanse schoolboek zien terugkomen. Dit duidt er immers op dat de relatie tussen de Boeren en Nederlanders in de Nederlandse schoolboeken wordt uitvergroot.

### 1946-1968

In de *naoorlogse periode* is het lastig om duidelijke mythes te herkennen. In de verhalen zijn amper mythes terug te vinden, omdat de meeste schoolboeken benadrukken dat de Boeren 'Afrikaanders' zijn. Slechts kort wordt gesproken over de Nederlandse afstamming. Toch kan in de serie *De ontwikkelingsgang der historie III* de 'myth of location and migration' gezien worden. Zo wordt er in dit verhaal nog een aantal keer gesproken over 'de Nederlandse kolonisten' en 'de van Nederlands afstammende bewoners'.<sup>365</sup>

Hoewel het plausibel is dat de Boeren een rol hebben gespeeld in het versterken van de Nederlandse 'imagined community' moet hiermee voorzichtig worden omgegaan. De Boeren worden in deze periode nauwelijks nog gekoppeld aan een gemeenschappelijk verleden met Nederland. De verhalen conformeren in veel mindere mate een gezamenlijke groepsidentiteit. In de serie *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis* (1946, 1952 en 1956) besteden de auteurs in alle drie de uitgaven geen aandacht aan het Nederlandse verleden. Het verhaal representeert daarom ook geen groepsidentiteit. Wat betreft de wij-groep en zij-groep in de tweede uitgave (1946), is het duidelijk dat de Boeren tegenover de Engelsen worden gezet. Hoewel de Engelsen hier niet naar voren komen als 'bad guys' impliceren de auteurs toch dat de oorlogsvoering van de Engelsen te ver ging. In de vierde (1952) en vijfde (1956) uitgave wordt de oorlogsvoering van de Engelsen minder 'moreel verworpen'.

---

<sup>364</sup> *Ibidem*, 37-38.

<sup>365</sup> Blonk en Romein, *Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis* (1946, 1952, 1956) 219-220.

Daarnaast lijken de Boeren niet meer tot de 'wij-groep' te behoren.<sup>366</sup> De indruk wordt gewekt dat de cultuur van de Boeren niet langer bij de Nederlandse samenleving en denkwijzen paste.

In de serie *De ontwikkelingsgang der historie III* (1950, 1952, 1956) wordt gesteld dat de bevolking van de Boeren grotendeels van Nederlandse afstamming waren. Hoewel het verhaal over de stichting van Kaap de Goede Hoop ontbreekt, kan gesteld worden dat deels de 'myth of location and migration' terug te vinden is in het narratief aangezien de Boeren in het verhaal gepresenteerd worden als Nederlandse afstammelingen. Daarom kan er ook een duidelijke wij- en zij-groep worden vastgesteld. De Engelsen en Duitsers worden gezien als de veroorzakers van de Grote Trek en de Eerste Boerenoorlog. Daarmee vormen ze in dit verhaal de zij-groep. De Boeren en Nederlanders worden tot de wij-groep gerekend. In de inleiding van het verhaal wordt expliciet gesteld dat de Boeren van Nederlandse afkomst waren en dat president Kruger opgehaald werd met een Nederland oorlogsschip om 'de Nederlandse bevolking achter de Boeren te scharen'.<sup>367</sup> Hiermee conformeert het verhaal in zekere mate een bepaalde gezamenlijke groepsidentiteit.

Het Zuid-Afrikaanse schoolboek *Suid-Afrikaanse Geskiedenis en Burgerleer* conformeert geenszins een gezamenlijke groepsidentiteit. De Hollanders maken geen deel uit van de wij- of zij-groepen die gecreëerd worden in dit verhaal. In het Zuid-Afrikaanse narratief bestaat de wij-groep uit de Boeren. Dit is simpelweg af te leiden doordat het woord 'ons' velen malen wordt gebruikt.<sup>368</sup> Met 'ons' worden de Boeren bedoeld. Zo lezen we bijvoorbeeld al eerder: "Die Groot Trek is een van die aangrypende hoofstukke in *ons* geskiedenis."<sup>369</sup> Wel zagen we eerder dat de taal een bepaalde relatie indiceert. Zo wordt één keer gesproken van de 'Hollandse taal' en één keer van de 'Hollandssprekende bevolking'. Maar omdat de relatie niet wordt toegelicht en de wij-groep die gecreëerd wordt duidelijk de Boeren zijn, conformeert het verhaal geen gezamenlijke groepsidentiteit.<sup>370</sup>

Hetzelfde zagen we in de Nederlandse narratieven gebeuren. We constateerden dat in de Nederlandse narratieven de stamverwantschap of de relatie tussen de Boeren en Nederland veel minder werd uitgelicht. Hetzelfde geldt voor het Zuid-Afrikaanse narratief. Een mythe waarin de Nederlanders voorkomen, kan dan ook niet terug gevonden worden in het Zuid-Afrikaanse narratief. Wel zien we voor het eerst de 'myth of regeneration'. Verhalen binnen deze mythe gaan bijvoorbeeld over het verkrijgen van onafhankelijkheid, creëren van condities voor zelfvoorzienende groei en de opbouw van nationale instituties. Juist het verhaal van de Grote Trek lijkt naar deze mythe te verwijzen.

---

<sup>366</sup> Blonk en Romein, *Leerboek algemene en vaderlandse geschiedenis* (1946, 1952, 1956).

<sup>367</sup> Rijpma, *De ontwikkelingsgang der historie* (1950, 1952, 1956) 207-214.

<sup>368</sup> Malan, *Suid-Afrikaanse geskiedenis*, 92-98.

<sup>369</sup> *Ibidem*, 92.

<sup>370</sup> *Ibidem*, 92-94.

De Boeren vertrokken door toedoen van de Engelsen naar gebieden landinwaarts waar zij hun eigen onafhankelijke republieken oprichtten. De voortrekkers waren degene die de condities gecreëerd hebben voor het ‘huidige’ Zuid-Afrika. Met ‘huidig’ wordt hier de onafhankelijk van de Engelsen en de toenemende populariteit van de Nationale Partij bedoeld.<sup>371</sup>

## 1969-2012

De hiernavolgende passage, afkomstig uit *Mensen en machten* (1970-1972), is typerend voor *de periode 1969-2012*:

“De geschiedenis van wat sinds 1961 de Republiek Zuid-Afrika heet, begint in 1652. In dat jaar stichtte de Nederlander Jan van Riebeeck in opdracht van de V.O.C. aan Kaap de Goede Hoop een verversingsstation. Anders dan de andere vestigingen van de Europeanen in Afrika groeide deze nederzetting uit tot een echte ‘blanke’ kolonie. De Nederlandse kolonisten werden vanaf 1700 gevolgd door Franse Hugenoten en Duitse Pruisen. De blanke bevolking leefde bijna uitsluitend van landbouw en veeteelt, was overwegend lid van de streng-calvinistisch Neder Duits Hervormde Kerk en sprak een taal die zich steeds meer van het Nederlands ging onderscheiden en die men, merkwaardig genoeg, Afrikaans noemde.”<sup>372</sup>

Mythes zijn nauwelijks nog terug te vinden in de verhalen over de Boeren. Hoewel in de verhalen nog benoemd wordt dat de eerste bewoners van de Kaap voornamelijk Nederlandse kolonisten waren, is er een bepaalde distantie waar te nemen. Dit is te zien aan gedeeltes waarin beschreven wordt dat de Kaap naast Nederlandse kolonisten bevolkt werd door Franse Hugenoten en Duitsers.<sup>373</sup> Daarnaast zien we dat de Nederlandse taal geen element meer is waardoor een bepaalde ‘identificatie’ plaats vindt. In eerdere perioden zagen we dat juist de ‘gemeenschappelijke’ taal een belangrijk onderdeel vormde van de ‘myth of location and migration’. Nu zien we echter dat beschreven wordt dat de taal van de Boeren zich steeds meer onderscheidde van het Nederlands. Dit valt wellicht te verklaren door het feit dat het verhaal over de Boerenoorlogen gevolgd wordt door het verhaal over de apartheid. Ook worden de Boeren beschreven als angstig, racistisch, gevaarlijk, gruwelijk, antisemitisch en extremistisch. In de volgende passage uit *Mensen en machten* (1970-1972) zien we deze karaktereigenschappen naar voren komen:

“Gezien deze ontwikkelingen werd de grote angst van de Afrikaners, dat zij door de Bantoe’s overspoeld zouden worden: ‘Zij zullen ons de zee indrijven’. In de ogen van vele blanke Zuidafrikanen namen de regeringen van Smuts, steunend op de Verenigde partij, deze

---

<sup>371</sup> *Ibidem*, 93-94 en 98.

<sup>372</sup> Adang en Vercauteren, *Mensen en Machten*, 161.

<sup>373</sup> *Ibidem*, 161-171.

bedreiging niet serieus genoeg. [...] Het was juist deze houding die door de Nasionale Partij steeds meer als gevaarlijk werd beschouwd. Het ontbreken van een principiële gefundeerde stellingname was in hun orthodoxe calvinistische ogen een gruwel. [...] De Nasionale Partij slaagde erin de absolute meerderheid in het Unie-parlement te verweven. Sindsdien heeft zij geleid door premiers Malan, Strijdom, Verwoerd en Vorster het programma van de partij door te voeren. De nationaalsocialistische rassentheorieën hebben een duidelijke invloed gehad op de vorming van de apartheidsgedachte. Verwoerd was een uitgesproken antisemiet, die zich in 1936 fel verzette tegen de toelating van uit Duitsland gevluchte Joden. Vorster was jarenlang lid van de extremistische en racistische Ossewagroep.”<sup>374</sup>

Zou het verhaal een bepaalde groepsidentiteit conformeren dan zou dit inhouden dat de Nederlanders, samen met de Boeren, tot wij-groep behoren. De negatieve invalshoek van het verhaal, waar we in eerdere perioden nog positieve invalshoeken konden waarnemen, bepaalt dus voor een groot gedeelte op welke manier het gemeenschappelijk verleden met Nederland wordt beredeneerd en verhaald. In *Sprekend verleden* (2012) is er, evenals in *Mensen en Machten* (1970-1972), geen sprake van mythologisering. In het narratief wordt niet gesproken over een gemeenschappelijk verleden of een gemeenschappelijke cultuur. Ook conformeert het narratief geen gezamenlijke groepsidentiteit.<sup>375</sup> Opmerkelijk is echter de volgende passage:

“Als gevolg van de slechte omstandigheden in de kampen kwamen 25.000 van hen om. De Nederlandse regering poogde te bemiddelen. Minister-president Abraham Kuyper ging ervoor naar Londen. Koningin Wilhelmina correspondeerde met de Engelse koningin en de Duitse keizer. Alle pogingen waren vergeefs”.<sup>376</sup>

Hoewel het heroïsche aspect niet wordt gekoppeld aan het verhaal van de Boerenoorlogen, lijkt het hier alsof we het heroïsche terug zien op een andere wijze. Het waren immers de Nederlandse minister-president en koningin die zich inzetten voor de omstandigheden en slachtoffers in de concentratiekampen.

Evenals in de Nederlandse narratieven conformeert het Zuid-Afrikaanse schoolboek *Keerpunte in die geskiedenis* op geen enkele wijze een gezamenlijke groepsidentiteit. Er vindt geen identificatie plaats met Nederland. Wel wordt gesproken over het behoud van de ‘Nederlandse’ taal.<sup>377</sup> Met reden kan getwijfeld worden of dit verwijst naar een Nederlands element. Het lijkt eerder zo te zijn dat het hier gaat om behoud van de ‘eigen’ taal en niet specifiek de Nederlandse taal. Hoewel de verhalen niet

---

<sup>374</sup> *Ibidem*, 165.

<sup>375</sup> Bastiaans e.a., *Sprekend verleden*, 179-181.

<sup>376</sup> *Ibidem*, 179.

<sup>377</sup> Nasson, *Keerpunte in die geskiedenis*, 67.

worden gekoppeld aan een gemeenschappelijk Nederlands verleden, zien we wel dat er getracht wordt om een wij-groep te creëren die bestaat uit de zwarte gemeenschap en de Boeren. Zo wordt het leed van de Boeren en de ‘zwarte mensen’ in de concentratiekampen met elkaar verbonden. Ook zien we in de volgende passage dat er geprobeerd wordt om een soort van wij-groep te creëren:

“Die mislukte Jameson-inval van 1895 was ’n imperiale ramp. Dit het anti-imperialistiese republikeinse en nasionalistiese gevoelens by die Boerengemeenskappe buite die Boererepublieke aangewakker en simpatie vir die saak van die ZAR laat ontstaan. Daar was selfs swart steun vir die reg van die Boere om hul onafhanklikheid te behou.”<sup>378</sup>

Toch is er een soort van verbittering te constateren naar de zwarte mensen die de kant van Groot-Brittannië kozen. Een echte gezamenlijke groepsidentiteit en wij-groep wordt er dus in dit narratief niet gecreëerd. Eerder zijn het de Boeren die de wij-groep vormen en de verschrikkelijke, imperialistische en hebzuchtige Britten de zij-groep. Opmerkelijk genoeg lijkt de ‘zwarte gemeenschap’ nog altijd te worden uitgesloten. Doordat in het narratief meerdere keer verwezen wordt naar de band tussen de ‘zwarte mensen’ en de vijand. Een van de redenen die wordt gegeven voor het verlies van de Boerenoorlog is zelfs het ontbreken van een alliantie met de ‘zwarte gemeenschappen’. Zij kozen er voor om vanaf het begin samen te werken met de Britten.<sup>379</sup>

Tenslotte lijkt dit narratief een soort verantwoording te zijn voor de politieke cultuur na de Boerenoorlogen. Het wordt zelfs letterlijk benoemd. Fred de Vries stelde in zijn studie de vraag of er een plek is voor blanken in Zuid-Afrika. Onder andere ex-president F.W. de Klerk en ex-minister van Buitenlandse Zaken Pik Botha beantwoorden deze vraag positief.<sup>380</sup> De vraag die De Vries stelde is typerend voor dit narratief. Er wordt een verklaring gegeven voor het gedrag van de Boeren, de besluiten die genomen zijn en waarom er wél plaats is voor de Boeren in de Zuid-Afrikaanse samenleving. Om een eenheid te creëren in een zo divers land als Zuid-Afrika is een verhaal nodig dat betekenis en eenheid uitstraalt. Het valt te betwijfelen of het verhaal over de Boerenoorlogen hier een geschikt middel voor is. Toch lijken de auteurs van *Keerpunte in die geskiedenis* een poging te doen. Het is gecompliceerd om een mythe te onderscheiden in dit verhaal omdat er meerder keren sprake is van narratieve tegenstrijdigheden. Maar vanwege het ‘heldenverhaal’ over de Boeren, die de Engelse imperiale macht verschillende vernederingen toebrecht, en de pogingen om een gezamenlijke wij-groep en vijand te creëren, kan gesteld worden dat de ‘myth of the heroic age’ gebruikt wordt in een poging om de zo nodige eenheid te scheppen.

---

<sup>378</sup> *Ibidem*, 65.

<sup>379</sup> *Ibidem*, 62-75.

<sup>380</sup> De Vries, *Afrikaners*, 304.

## 5.5 Conclusie

In dit hoofdstuk stond de kwalitatieve weergave van de Boerenoorlogen in Nederlandse schoolboeken centraal. Om veranderingen en ontwikkelingen zo duidelijk mogelijk in beeld te brengen werden narratieven geanalyseerd uit zeven Nederlandse en drie Zuid-Afrikaanse schoolboeken. Er werden drie perioden gecreëerd om de karakteristieken van de verschillende, in tijd uiteenlopende, narratieven in een context te plaatsen.

We constateerden bij het onderdeel plotstructuren door de tijd heen vele veranderingen en ontwikkelingen. In de periode 1907-1940 kregen de Engelsen, en sporadisch ook de 'Kaffers', de rol van 'bad guys' toebedeeld. De Boeren, zo verhaalde het narratief, streden tegen de gewetenloze en geld beluste Engelsen. De kern van het plot was vaak de strijd tussen oppermacht Goliath, de Engelsen, en David, de dappere Boeren. Telkens was te zien hoe de stamverwante Boeren karaktereigenschappen als 'heroïsch' kregen toebedeeld. Hier zagen we duidelijk de vaderlandslievende benadering van het geschiedenisonderwijs. Vaak werd beschreven dat het Nederlandse element zo belangrijk gevonden werd dat de Boeren er de 'Grote Trek' voor over hadden. Omdat de verhalen gekoppeld werden aan het gemeenschappelijk verleden met Nederland werden duidelijke wij- en zijgroepen gecreëerd. De Boeren en de Nederlanders vormden de wij-groep en de Engelsen de zij-groep. Hoe positiever de karaktereigenschappen van de Boeren werden beschreven, hoe negatiever die van de Engelsen leken te zijn. Ook het verlies van de Tweede Boerenoorlog werd steeds verklaard via de barbaarse technieken van de Engelsen. De Boeren konden hierdoor niet anders dan opgeven. Om de verhaalvormen samenhangend te laten zijn, werden de verschillende gebeurtenissen in 'scriptlike plotlines' gegoten.<sup>381</sup> Herhaaldelijk werden de verhalen in 'zigzag plotlines' gegoten met verschillende ondergang en opkomst elementen. Opvallend was dat in het Zuid-Afrikaanse narratief veel minder sprake was van scherpe tegenstellingen. In dit narratief waren nauwelijks waardeoordelen richting de Engelsen terug te vinden. Iets dat we juist in de Nederlandse narratieven veelvuldig tegen zijn gekomen. Dit liet zien dat in de Nederlandse narratieven veel meer focus lag op de heldenverhalen van de 'stamverwante' Boeren. Ook werd er in de Nederlandse narratieven meer nadruk gelegd op het gemeenschappelijke verleden via mythes over afstamming, moederlanden en helden. Het beeld dat geschetst werd in de narratieven sloot met andere woorden naadloos aan bij de Nederlandse publieke opinie van die tijd.

In de periode 1946-1968 zagen we dat de scherpste van het narratief, wat betreft karaktereigenschappen en heldenverhalen, geleidelijk aan afnam. De strijd tussen Goliath en David stond nog altijd centraal, maar er was een bepaalde distantie waar te nemen. Enerzijds zagen we dat de Engelsen nog altijd de 'bad guys' waren en het conflict tussen de Engelsen en Boeren in het plot centraal

---

<sup>381</sup> Zerubavel, *Time maps*, 13-14.



werd gesteld. Anderzijds nam de zeer kritische beschrijving van de Engelsen af en de kritische blik op het nationalisme en rasgevoel in Zuid-Afrika toe. Dit verschil zagen we ook terug als het ging om de identificatie met Nederland. Hoewel de stamverwantschap sowieso minder werd uitgelicht, was te zien dat het ene schoolboek meer de nadruk legde op de relatie tussen Nederland en de Boeren dan het andere. We bespeurden niet alleen een gestage afbraak in het nationale denkkader maar ook zagen we de eerste aanwijzingen voor een verwijdering tussen Zuid-Afrika en Nederland. Dit maakte ook dat mythes lastiger te herkennen waren in de narratieven. Toch waren er nog wel enkele sporen te vinden van 'Nederlandse elementen' of afstamming. In het Zuid-Afrikaanse narratief zagen we echter dat er, naast de verwijzing naar de Hollandse taal, geen enkele identificatie plaatsvond met Nederland. Er werd diverse keren gesproken van 'ons', waarmee de auteurs duidelijk de Boeren bedoelden en niet de Nederlanders. Wel werd in dit narratief meer nadruk gelegd op de Engelsen als ultieme 'bad guys'. Daarom werd geconcludeerd dat er in de Nederlandse narratieven sprake was van een geringe omslag. Hoewel het heroïsche van de Boeren nog wel werd uitgelicht, kregen de Engelsen niet meer de rol toebedeeld van ultieme 'bad guys'. Er kon meer distantie en kritiek worden waargenomen.

Deze ontwikkeling werd doorgezet in de periode 1969-2012. Het plot draaide niet meer om de heroïsche Boeren die streden tegen de Engelsen maar om de totstandkoming van de apartheidspolitiek in Zuid-Afrika. Er kwam meer nadruk te liggen op het proces van de totstandkoming van de apartheid. Gezien de veranderingen in de publieke opinie kon de kentering in de schoolboeken ook niet lang uitblijven. Niet langer waren de Engelsen de 'bad guys' maar de Boeren die door hun koppigheid en strijdlustigheid de Boerenoorlogen veroorzaakten en uit angst de apartheid bewerkstelligden. Geconcludeerd werd dat dit kan verklaren waarom de stamverwantschap volledig verdween uit de narratieven. In eerdere perioden zagen we immers dat wanneer de Boeren heroïsch en positief werden beschreven de stamverwantschap meer werd uitgelicht. Dat er sprake was van een grote omkering in de Nederlandse narratieven werd helemaal duidelijk in vergelijking met de Zuid-Afrikaanse schoolboeken. Het plot bestond in dit narratief uit de gevolgen van de imperialistische driften van de Engelsen. De 'bad guys' waren overduidelijk de Engelsen en de leden van de 'zwarte' gemeenschap die zich aansloten bij de Engelse vijand. Een ander groot verschil was dat in het Zuid-Afrikaanse narratief een soort verantwoording werd afgelegd voor de bewerkstelling van de apartheid. In de Nederlandse narratieven zagen we echter dat Boeren volledig als schuldige werden aangewezen.

## Hoofdstuk 6 Slotbeschouwing

In deze masterthesis stonden de Boerenoorlogen en het proces van nationale identiteitsvorming in Nederland centraal. Door primair bronnenonderzoek in geschiedenismethoden voor het middelbaar onderwijs, is op zoek gegaan naar een antwoord op de hoofdvraag: *Hoe worden de Boerenoorlogen in Nederlandse geschiedenisboekjes gerepresenteerd tussen ca. 1907 en 2012, en wat zeggen deze representaties over de nationale identiteit van Nederland in die periode?*

We hebben als eerste gezien dat de diverse maatschappelijke discoursen correleren met de narratieven van de Boerenoorlogen in de Nederlandse schoolboeken. De schoolboeken auteurs lijken dus beïnvloed te zijn geweest door culturele tradities, politieke ideeën en sociale normen die heersend zijn in een bepaalde samenleving in een specifieke (tijdsgebonden) context.<sup>382</sup> In de loop van de twintigste en eenentwintigste eeuw is er immers steeds minder aandacht voor de Boerenoorlogen in de onderzochte geschiedenismethoden. Het aantal bladzijden dat aan de Boerenoorlogen wordt besteed is door de tijd heen afgenomen. Hoewel een fluctuatie door de tijd heen kon worden waargenomen, konden we twee pieken waarnemen. Het ‘heldenverhaal’ van de Boeren lijkt tot aan de Tweede Wereldoorlog een populair narratief te zijn geweest. Opvallend genoeg is het pas vanaf de jaren zeventig dat een structurele daling wordt ingezet. Een zelfde soort ontwikkeling valt te constateren in de epische concentratie. Boerenheld Pieter de La Rey verdwijnt vanaf de jaren zestig geleidelijk uit de narratieven. Na de jaren tachtig ondergaan Christiaan de Wet, Louis Botha en Paul Kruger hetzelfde lot. Het is echter pas vanaf de jaren negentig dat een echte omslag kan worden geconstateerd. Vanaf die periode spelen enkel Paul Kruger en Louis Botha nog een geringe rol in de narratieven en worden de Engelse personages helemaal niet meer genoemd. We hebben gezien dat zij plaats moesten maken voor ‘actuele personages’ zoals Nelson Mandela en Willem de Klerk. Samenvattend kan uit het kwantitatieve onderzoek naar de weergave van de Boerenoorlogen in de Nederlandse geschiedenismethoden uit de periode 1907-2012 het volgende worden geconcludeerd:

- Het totaal aantal bladzijden dat aan de Boerenoorlogen besteed wordt, neemt over nagenoeg de gehele onderzoeksperiode gestaag af. In de jaren 1911-1920 lag het gemiddeld aantal bladzijden op 5.6 en in de jaren 1931-1940 zelfs op 7.3. Met uitzondering van deze pieken, en van de jaren zestig waar het gemiddeld aantal bladzijden rond de vijf ligt, daalt het gemiddelde geleidelijk. Een structurele daling kan echter pas vanaf de jaren zeventig worden geconstateerd, op dat moment daalt het gemiddelde naar 3.2. Vervolgens ligt het gemiddeld aantal bladzijden

---

<sup>382</sup> Sara Mills, *Discourse*, 17-18

in de jaren negentig op haar laagste punt, namelijk 1.0. Het laatste decennium stijgt het gemiddeld aantal bladzijden weer naar 2.5. Deze veranderingen worden hoogstwaarschijnlijk veroorzaakt door maatschappelijke veranderingen, zoals de omslag in de publieke opinie, en onderwijsinhoudelijke ontwikkelingen. Zo verdween de grotemannen-geschiedenis uit de schoolboeken, werd het feitenmateriaal steeds meer uitgedund, nam de vaderlandslievende benadering af en kwamen actuele kwesties steeds centraler te staan.

- De epische concentratie wordt tot aan de jaren tachtig gekenmerkt door Boerenhelden als Paul Kruger, Christiaan de wet en Louis Botha. Ook vormen Cecil Rhodes, Horatio Kitchener en Joseph Chamberlain belangrijke hoofdpersonages. Vanaf de jaren negentig is er een kentering in de epische concentratie waar te nemen. Hoofdpersonages uit eerdere perioden dalen enorm in populariteit en worden vervangen door Nelson Mandela en Willem de Klerk.
- Betreffende de Nederlandse personages zagen we dat Koningin Wilhelmina in de periode 1900-1910 regelmatig voorkomt in de narratieven. Tot aan de periode 2001-2012 worden de Nederlandse personages nauwelijks genoemd. In de periode 2001-2012 komen echter zowel Jan van Riebeeck als Wilhelmina weer regelmatig voor in de verhalen.

Het kwalitatieve onderzoek ondersteunde en illustreerde de ontwikkeling die kan worden waargenomen in en vanaf de jaren zeventig. Vanaf dat moment veranderen de narratieven over de Boerenoorlogen. De Boeren krijgen karaktereigenschappen toebedeeld als koppigheid, racistisch, angstig en hopeloos. Ook vormen ze vaker de 'bad guys' in het narratief dan de 'good guys'. De identificatie met het Nederlandse element verdwijnt volledig. Het is niet onwaarschijnlijk dat dit is beïnvloed door een veranderende publieke opinie over de strikte rassenscheiding in Zuid-Afrika. In ieder geval is het opvallend dat de narratieven uit deze periode steeds vaker gekoppeld worden aan het verhaal van de apartheidspolitiek. Opmerkelijk is de verandering in het narratief wel, want vanaf het begin van de twintigste eeuw tot aan de Tweede Wereldoorlog werden de Boeren immers nog beschreven als dapper, heroïsch, slim en tactisch. In de narratieven uit deze periode waren zij de helden en de Engelsen telkens weer de 'bad guys'. Het Nederlands element kwam dan ook veelvuldig terug door middel van verhalen over stamverwantschap en een gedeeld verleden. In deze periode vormden de Boeren en de Nederlanders gezamenlijk de wij-groep en de Engelsen de zij-groep.

Opvallend was ook dat hoe positiever over de karaktereigenschappen van de Boeren werd verhaald, hoe negatiever de beschrijving van de Engelsen leek te zijn. Toch kan er niet worden gesproken van een 'plotselinge omslag'. Na de Tweede Wereldoorlog veranderden de invalshoeken van de narratieven immers al geleidelijk. Enerzijds werden de Boeren nog altijd als heroïsch gepresenteerd, vond er nog identificatie plaats met Nederland en was er sprake van een gezamenlijke wij-groep. Anderzijds lag de nadruk minder op de verschrikkelijke Engelsen, de stamverwantschap of andere

Nederlandse elementen. Kortom, in deze periode nam de scherpheid van het narratief, wat betreft karaktereigenschappen en heldenverhalen, al geleidelijk af. De distantie waarmee de narratieven in de jaren negentig worden beschreven, was al enigszins waar te nemen. Wel moet worden vermeld dat er substantiële verschillen te constateren waren in de onderzochte schoolboeken.

Eerdere studies wezen erop dat de aandacht voor de Boerenoorlogen, aan het begin van de twintigste eeuw, even snel bekoelde als dat zij was opgebloeid. Uit dit onderzoek is echter gebleken dat er nog altijd aandacht is voor de Boeren en de Boerenoorlogen in de Nederlandse geschiedensmethoden. Daarbij moet wel worden opgemerkt dat de aandacht voor de Boerenoorlogen door de tijd heen niet altijd hetzelfde is gebleven. Inhoudelijk hebben de verhalen een enorme transformatie doorgemaakt. Zo zijn de Boeren in een periode van honderd jaar getransformeerd van heroïsche Nederlandse nationale helden naar koppige en racistische Afrikaners. Hoewel het aantal bladzijden in de loop der tijd drastisch is afgenomen en de plotlijnen veranderd zijn, kan niet worden gesteld dat de Boerenoorlogen uit de geschiedenisboeken aan het verdwijnen zijn. De verklaringen voor zowel de narratologische als de kwantitatieve veranderingen moeten gezocht worden in de veranderde maatschappelijke en onderwijsinhoudelijke context.

Na de Eerste Wereldoorlog veranderde het denken over het geschiedenisonderwijs. Vooral de nationalistische vorm van geschiedenisonderwijs kreeg veel kritiek en zou moeten worden omgevormd tot vredesonderwijs. Het leidde tot een verzoek van het Nederlandse Ministerie van Onderwijs om tijdens de geschiedenislessen aandacht te besteden aan de Volkenbond en het vredesonderwijs. In de narratieven van de Boerenoorlogen zien we dit echter niet terugkomen. Sterker nog, we zien zelfs een piek in het totaal aantal bladzijden dat gewijd wordt aan de Boerenoorlogen. Ook inhoudelijk blijven de narratieven even 'vaderlandslievend' als voorheen. Een onderwijsinhoudelijke ontwikkeling die wel invloed lijkt te hebben gehad, is de verschuiving naar een meer eigentijds en dynamisch geschiedenisonderwijs na de Tweede Wereldoorlog. Naast een toegenomen belangstelling voor actuele maatschappelijke kwesties in het geschiedenisonderwijs, vond er ook een verschuiving plaats van 'grotemannen-geschiedenis' naar bredere cultuurhistorische, sociaaleconomische en wereldhistorische perspectieven. Tegelijkertijd zagen we ook dat de narratieven geleidelijk veranderden. Er lag minder nadruk op de heldendaden van de Boeren, de stamverwantschap werd minder uitgelicht en de situatie in het huidige Zuid-Afrika werd in het narratief betrokken. Met andere woorden, de 'grotemannen-geschiedenis' verdween stapsgewijs en actuele kwesties kwamen in de narratieven terecht.

Ook de veranderde publieke opinie lijkt zijn weerslag te hebben gehad op de representatie van de Boerenoorlogen. Zoals we zagen riep de vrijheidsstrijd van de 'stamverwante' Boeren tegen het Britse imperialisme over het algemeen herinneringen op aan de vrijheidsstrijd van het 'roemrucht

voorgeslacht' tegen de Spaanse overheersing tijdens de Tachtigjarige Oorlog. Deze gedachte is dan ook terug te vinden in de narratieven tot aan de Tweede Wereldoorlog. Deze oorlog leidde echter tot een verwijdering tussen Nederland en Zuid-Afrika. De meeste Nederlanders verwierpen racisme, waarvan zij de uitwassen kenden door de verschrikkingen van de Duitse bezetting. De Afrikaner nationalistes kozen echter voor een extreme vorm van rassensegregatie. Parallel aan deze maatschappelijke ontwikkeling zien we dat de narratieven over de Boerenoorlogen veranderden. De nadruk op de heroïsche daden van de Boeren nam af en ook het Nederlandse element werd veel minder uitgelicht. Een structurele omslag in de inhoudelijke narratieven, de epische concentratie en in het bladzijdenaantal kon pas worden waargenomen na de jaren zeventig. Dit kan wellicht verklaard worden door de eerder genoemde kritische houding in Nederland tegenover Zuid-Afrika direct na de Tweede Wereldoorlog. Deze houding werd echter binnen korte tijd weer vervangen door een meer positieve houding ten aanzien van het apartheidsregime.

De herwaardering voor de Afrikaners kan gedeeltelijk worden toegeschreven aan de te constateren overeenkomst tussen het verzuilde cultuurpatroon in Nederland met het conservatieve cultuurpatroon van de Afrikaners. Ook door het trauma van de dekolonisatie en de invloed van de Koude Oorlog op de naoorlogse buitenlandse politiek van Nederland kreeg het anticomunisme van het Afrikaner apartheidsregime meer waardering. Maar de publieke opinie veranderde wederom toen de Zuid-Afrikaanse politie in 1960 zwarte demonstranten bloedig neersloeg. Een aantal jaren later werd de Nederlandse samenleving gekenmerkt door een recordaantal anti-apartheidsgroepen. Die beweging was klein begonnen, maar maakte vooral in de jaren zeventig en tachtig veel los. Het lijkt, kortom, geen toeval te zijn dat de narratieven structureel veranderden vanaf de jaren zeventig. Het totaal aantal bladzijden nam af, er vond een omslag plaats in de epische concentratie en de narratieven veranderden inhoudelijk volledig. Niet langer waren de Boeren de helden of stamverwanten. Eerder waren ze de koppige, racistische 'bad guys'.

Hiermee komen we op een beantwoording van het tweede deel van de vraagstelling. Wat kunnen de (veranderde) presentaties van de Boerenoorlogen in Nederlandse geschiedensmethoden ons zeggen over de nationale identiteit van Nederland. Zoals we hebben gezien is de vorming van een nationale identiteit gebaat bij het opwekken van een nationale verbondenheid door te wijzen op een roemrijk en groots verleden. Door te verwijzen naar de grootse daden in het verleden ontstaat een herinneringscultuur die als katalysator kan fungeren voor het ontstaan van een nationale verbondenheid. Er ontstaat een collectief geheugen, mede gevoed door een gevoel van trots, op basis van de verhalen over 'onze helden'.

Door de narratieven van de Boerenoorlogen te analyseren, kan vastgesteld worden dat de Boeren zich tot aan de Tweede Wereldoorlog gemanifesteerd hebben als één van deze helden. Ze waren een middel om de nationale verbondenheid te bevorderen. De verhalen over de heroïsche Boeren werden gekoppeld aan een gemeenschappelijk verleden. Via verhalen over stamverwantschap en gedeelde kenmerken werden niet alleen wij- en zijgroepen gecreëerd maar kwam er ook een eenheidsgevoel tot stand. Het ontstaan van straatnamen, jeugdliteratuur en standbeelden die verwijzen naar de 'Boerenhelden' ondersteunen deze conclusie. Met Hobsbawm hebben we gezien dat een nationale identiteit mede gestimuleerd kan worden door de cultivering van unificerende factoren als geschiedenis, taal en het instellen van nationale symbolen in de vorm van gedenkplaatsen en monumenten. We zouden de stamverwantschap kunnen zien als een 'invented tradition'. Tot diep in de negentiende eeuw was er nauwelijks omgekeken naar de 'neven' in Zuid-Afrika. De Boeren waren in meerderheid afstammelingen van Nederlandse kolonisten maar dat had in Nederland nooit tot grote betrokkenheid geleid, eerder tot meerwaardigheid over hun archaïsche opvattingen en levenswijze. Maar door de ontdekking van de Boeren als loten aan de Nederlandse stam, de constructie van de stamverwantschap en de hartstochtelijke gevoelens van sympathie werden ze niet langer met de nek aangekeken. Het gevolg was een soort 'invented community' over de landsgrenzen heen, waarin de Boeren sterk verbonden waren met het Nederlandse volk. Zoals Bossenbroek al stelde was dit niet anders voor katholieken. Ook uit mijn onderzoek bleek dat de Boerenoorlogen in de katholieke schoolboeken als heldenverhalen worden gepresenteerd, waarin meerdere identificaties plaatsvinden met het Nederlandse element.

De veranderingen in de narratieven na de Tweede Wereldoorlog wijzen er echter op dat het proces van nationale identiteitsvorming aan het veranderen was, wat betreft de Boerenoorlogen. De Boeren werden als minder heroïsch gepresenteerd en de stamverwantschap werd veel minder uitgelicht. De identificatie met Nederland was aan het verdwijnen. In een enkel schoolboek was de 'vaderlandslievende' benadering van de Boeren nog wel terug te vinden. Het is opmerkelijk dat in dit schoolboek de Boeren meteen positiever en heroïscher gepresenteerd worden. Dit duidt tegelijkertijd ook op een relatie tussen de Nederlandse nationale identiteit en het narratief van de Boeren. Zodra er nog een element van identificatie met Nederland in de narratieven te bespeuren valt, worden de Boeren positiever en heroïscher neergezet. Ontbreekt dit element, dan verdwijnt ook de heroïsche en positieve weergave.

Terugkomend op de verandering in de vorming van een nationale identiteit kan gezegd worden dat de Boerenoorlogen geleidelijk aan minder ingeschakeld werden om een eenheidsgevoel te creëren. Dit wijst er wellicht op dat de relatie tussen het geschiedenisonderwijs en de constructie van een nationale identiteit veranderde. De uitbouw van nationale mythen en de idealisering van het eigen

verleden nam af. Vanaf de jaren zeventig verdwijnt de romantische en vaderlandslievende beschrijving van de Boeren volledig. Niet alleen neemt het aantal bladzijden af, maar ook in de epische concentratie is een kentering waar te nemen. De 'Boerenhelden' moeten plaats maken voor nieuwe helden zoals Nelson Mandela, Willem de Klerk en Koningin Wilhelmina. Opmerkelijk genoeg blijkt het verhaal over de Boerenoorlogen een narratief te zijn dat zich goed leent om nationale waarden en mythen over te brengen. Wanneer naar de narratieven uit eerdere perioden wordt gekeken, is het zeer onverwacht dat Koningin Wilhelmina en Abraham Kuyper de rol toebedeeld krijgen van 'neutrale bemiddelaars'. Daarnaast vinden we, wellicht logisch gezien de tijdscontext, in veelvoud waardeoordelen over de apartheidspolitiek. Dit alles vertelt ons dat de nationale identiteit zich aanpast aan het tijdsgebonden imago van een land. Nationale mythen en verhalen, waar de totstandkoming van gemeenschappelijke kenmerken op steunen, vlakken weliswaar af maar zijn nog altijd aanwezig.

We hebben gezien dat verschillende maatschappelijke en onderwijsinhoudelijke ontwikkelingen van invloed waren op de 'nationalistische invalshoek' van het narratief over de Boerenoorlogen. Het verhaal van de Boeren was tot de Tweede Wereldoorlog te kenmerken als een heldenverhaal, waarin wij-groepen werden gecreëerd waar de Nederlanders onmiskenbaar deel van uitmaakten. Een 'gezamenlijke' vijand werd gevonden in de Engelsen. Mythes die verwezen naar een Nederlandse afstamming versterkten nog eens het gemeenschappelijke element. Na de Tweede Wereldoorlog verdwenen deze mythes en de heldenverhalen geleidelijk aan. Het is pas vanaf de jaren zeventig dat een echte omwenteling kan worden waargenomen. Het aantal bladzijden neemt vanaf dat moment drastisch af. In de verhalen zelf verdwijnen plotstructuren als 'de strijd tussen Goliath en de dappere David' en krijgen de Boeren negatieve karaktereigenschappen toebedeeld. Parallel hieraan kan geconstateerd worden dat de nationale identiteit zeer onderhevig is aan context gebonden veranderingen. Elementen die de nationale identiteit vormgaven, lijken te zijn getransformeerd. Tot het midden van de twintigste eeuw zijn heldenverhalen één van de middelen geweest om het eenheidsgevoel in Nederland te stimuleren. Heldenverhalen waaraan de Nederlandse burgers een deel van hun identiteit konden ontleen. Na een 'tussenperiode' lijken de heldenverhalen vanaf de jaren zeventig plaats te moeten maken voor de minder duidelijke 'vaderlandslievende' verhalen. Dit betekent echter niet dat de 'vaderlandslievende' verhalen volledig zijn verdwenen. Eerder is er sprake van een perspectiefverplaatsing. De nationale identiteit komt tot uiting in verhalen over neutraliteit, tolerantie, vrijheid en elementen van het zogenoemde Nederlandse 'polderen'. Al met al kunnen we daarom beter spreken van het proces van identiteitsvorming dan van 'de nationale identiteit'. Nationale verhalen en mythes zijn niet alleen tijdsgebonden maar ook afhankelijk van de maatschappelijke context. Dit bepaalt welke en hoe nationale kenmerken en mythen worden overgebracht op de samenleving. Kortom, de representaties van de Boerenoorlogen in de Nederlandse geschiedenisboekjes vertellen ons dat

de overleving en consistentie van nationale verhalen afhankelijk zijn van haar mogelijkheid om zich aan te passen aan de culturele en historische omstandigheden.

De overleving van geschiedverhalen en de manier waarop de narratio vorm wordt gegeven, is dus zeer context gebonden. Dit zagen we bijvoorbeeld in de resultaten van de pilotstudy naar Zuid-Afrikaanse schoolboeken. Zo lag er in de Zuid-Afrikaanse narratieven veel minder nadruk op het gemeenschappelijke element met Nederland. Hierdoor konden we concluderen dat de stamverwantschap in de Nederlandse narratieven veel meer werd uitgelicht. Ook zagen we dat de Engelsen in de naoorlogse periode in de Zuid-Afrikaanse narratieven transformeerden naar bad guys. Terwijl in de Nederlandse narratieven juist steeds meer afstand genomen werd van deze negatieve invalshoek. Hieraan zagen we dat de Nederlandse narratieven aan het veranderen waren. Grote verschillen tussen de Nederlandse en Zuid-Afrikaanse narratieven waren te vinden in de laatste periode. In het Zuid-Afrikaanse narratief hebben we kunnen constateren dat er een soort verantwoording werd afgelegd voor de apartheid door te verhalen over de houding van de Britten en de leden van de zwarte gemeenschap tijdens de Boerenoorlogen. In de Nederlandse narratieven werden de rollen echter omgedraaid: de Boer als bad guy, de Engelsen en de leden van de zwarte gemeenschap als slachtoffers. Hieraan kunnen we goed zien dat de vorm waarin de narratio wordt gegoten afhankelijk is van culturele relevantie en historische omstandigheden. Iedere natie of gemeenschap heeft kortom zijn eigen versie van het verleden. Is het immers niet aannemelijk dat de Boerenoorlogen in Engelse schoolboeken op een andere wijze worden gerepresenteerd?

In deze master thesis stonden de Nederlandse schoolboeken centraal. De kleine pilotstudy naar Zuid-Afrikaanse schoolboeken was bedoeld om de specificiteit van de Nederlandse narratieven in kaart te brengen. Een analyse van meer Zuid-Afrikaanse schoolboeken dan nu mogelijk was, zou wenselijk zijn om de representaties van de Boerenoorlogen in dat land beter te kunnen volgen en te vergelijken met Nederland. Verder onderzoek naar schoolboeken uit andere landen zoals Engeland, Frankrijk en Duitsland zou interessante inzichten kunnen opleveren over de verschillende invalshoeken en perspectieven in de narratieven. Vooral in Duitsland, maar ook in Frankrijk, werd de stamverwantschap gevoeld en was de stemming *zeer* pro-Boer en anti-Engels. Nergens worden al deze perspectieven samengebracht. En daarmee ontbreekt misschien wel een cruciale schakel in het onderzoek naar de representaties van de Boerenoorlogen. Een dergelijke uitgebreide benadering verdient een apart vervolgonderzoek.



## Bronnen

- Adang, A. en F.E.M Vercautere, *Mensen en machten. Deel 4 vwo* (Amsterdam 1970).
- Adang, A. en F.E.M Vercautere, *Mensen en machten. Deel 4 vwo* (Amsterdam 1972).
- Albers, M.O., *Geschiedenis III* (Zwolle 1935).
- Alkemade, A.J.M, *Mensen bouwen een wereld. Voor mavo en havo* (Rotterdam 1972)
- Alkemade, A.J.M, *Mensen bouwen een wereld. Voor mavo en havo* (Rotterdam 1969).
- Bastiaans, Conny e.a., *Sprekend verleden 3. Geschiedenis onderbouw havo/vwo* (Amersfoort 2010).
- Bastiaans, Conny e.a., *Sprekend verleden. Geschiedenis onderbouw havo/vwo leerboek 3* (Zutphen 2012).
- Beemsterboer, W. e.a., *Novem. Wereld in wording. Semi-concentrisch 2. Van 1715 tot heden* (Den Haag en Brussel 1968).
- Beemsterboer, W. e.a., *Novem. Wereld in wording. Semi-concentrisch 2. Van 1715 tot heden* (Den Haag 1971).
- Berkelbach, J.W., en V.D. Sprenkel, *Volken en tijden. Uitgave voor het gymnasium. Nieuwste geschiedenis. Deel III* (Zwolle 1947).
- Boer, de, M.G., *Algemeene geschiedenis voor hogere leerjaren* (Zwolle 1907).
- Boer, De, D.M.G en Jac. Presser, *Beknopt leerboek der algemeene geschiedenis II* (1939).
- Blom, J.C.H. e.a., *Sprekend verleden deel 3* (Rijswijk 1991)
- Blonk, A., en Jan Romein, *Leerboek algemene en vaderlandse geschiedenis* (Groningen en Batavia 1946).
- Blonk, A., en Jan Romein, *Leerboek algemene geschiedenis ('s-Hertogenbosch 1952).*
- Blonk, A. en Jan Romein, *Leerboek algemene en vaderlandse geschiedenis III. Nieuwere en nieuwste geschiedenis* (Groningen en Djakarta 1956).
- Blonk, A., J. Romein en J.W. Oerlemans, *Hoofdwegen der geschiedenis* (Groningen 1965).
- Bouwhuis, Ten, M. en N.B. Tenhaeff, *Onze tijd. Algemene en vaderlandsche geschiedenis van 1770 tot heden* (Groningen en Den Haag 1922).
- Bouwhuis, Ten, M. en N.B. Tenhaeff, *Onze tijd. Algemene en vaderlandsche geschiedenis van 1770 tot heden* (Groningen en Den Haag 1926).
- Brabants, Theo en Willy Schuurmans, *Memo. Een reeks handboeken geschiedenis voor het 5e leerjaar* (Oostmalle 1993).
- Buskop, Harald e.a., *Sprekend verleden. Van prehistorie tot en met nieuwste tijd. Handboek geschiedenis tweede fase vwo* (Baarn 2009).
- Ceulaert, A.B. en O. Feitsma, *Kleio voor de vwo-top* (Zeist 1975).
- Ceulaert, A.B. en O. Feitsma, *Kleio voor de vwo-top* (Zeist 1979).
- Commissaris, AUG. C.J., *Beknopt leerboek der algemene geschiedenis ('s-Hertogenbosch 1941).*
- Commissaris, AUG. C.J., *De grote lijn. Repetitie boek voor de nieuwste geschiedenis ('s-Hertogenbosch 1949).*
- Commissaris, AUG. C.J., *Leerboek algemene geschiedenis. Derde deel. Nieuwste geschiedenis ('s-Hertogenbosch 1952).*
- Commissaris, AUG. C.J., *Overzicht van de algemene geschiedenis ('s-Hertogenbosch 1954).*
- Commissaris, AUG. C.J., *Leerboek der algemene geschiedenis ('s-Hertogenbosch 1956).*
- Commissaris, AUG. C.J., *Leerboek algemene geschiedenis. Derde deel. Nieuwste geschiedenis ('s-Hertogenbosch 1956).*
- Dalhuisen, L.G. e.a., *Spreken verleden. Havo/vwo 3* (Den Haag 1987).
- Dalhuisen, L.G. e.a., *Sprekend verleden deel 2. Bovenbouw havo/vwo* (Rijswijk 1994)
- Heidt, E.W. e.a., *Kijk op de tijd. Leerlingen boek 3* (Den Bosch 1981)
- Heijligers, Marius en Bas Aarts, *Opzoek naar het verleden. 3 havo/vwo* (Groningen 1987).
- Jacobs, F.R., R.S. Postma en J.A.J. Teuwen, *Tijdspoor 3* (Culemborg 1988).
- Japiske, N. *Leerboek der Nederlandsche geschiedenis* (Groningen en Den Haag 1915).
- Kalkwiek, K.A., J.W. van Lent en G.J. van Setten, *3 Verleden tijd?* (Amsterdam 1987).
- Langedijk, D., *Leerboek der algemene geschiedenis ten gebruike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen* (Groningen en Djakarta 1939).
- Langedijk, D., *Leerboek der algemene geschiedenis ten gebruike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen* (Groningen en Djakarta 1951).
- Malan, M.A., *Suid-Afrikaanse geskiedenis en burgerleer. Standard VI* (Kaapstad 1946).
- Miller, Maskew, *Maskew Miller's Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika en zijn Bewoners voor het gebruik van de Scholen* (Kaapstad, Pretoria, Bulawayo 1909)
- Nasson, Bill, *Keerpunte in die geskiedenis. Migrasie, grond en die minerale wording van Suid-Afrika* (Kaapstad 2006).
- Pik, J.W., *Overzicht der algemene geschiedenis* (Zwolle 1918).

Pik, J.W., *Leerboek der algemene geschiedenis ten dienste van hogere burgerscholen, gymnasia en kandidaten hoofdonderwijzers* (Zwolle 1919).

Rijpma, J.H. en J.J. Boer, *Ontwikkelingsgang der historie III van 1815 tot heden* (Groningen en Djakarta 1950).

Rijpma, J.H. en J.J. Boer, *Ontwikkelingsgang der historie* (Groningen en Djakarta 1952)

Rijpma, J.H. en J.J. Boer, *Ontwikkelingsgang der historie III van 1815 tot heden* (Groningen en Djakarta 1956).

Rijsens, van, F. *Algemeene geschiedenis* (Zwolle 1908).

## Literatuurlijst

Akker, van den, Chiel, 'Het verwachte einde. Tijd, geschiedenis en verhaal', in Maria Grever en Harry Jansen, *De ongrijpbare tijd. Temporaliteit en de constructie van het verleden* (Hilversum 2001).

Alicher, Alexander, *Heimwee naar het heden. Betrokkenheid en distantie in het Nederlandse geschiedenisonderwijs 1945-1985* (dissertatie Katholieke Universiteit Leuven) 12-15.

Amsing, Hilde, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs, 1863-1920. Gymnasium, h.b.s. en m.m.s. in onderwijssysteem, leerplan en geschiedenisonderwijs* (Delft 2002).

Aström Elmersjö, Henrik, 'The Meaning and Use of "Europe" in Swedish History Textbooks, 1910-2008', *Education Inquiry* 1 (2011).

Anderson, Benedict, *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism* (London en New York 2006).

Barthorp, Michael, *Slogging Over Afrika. The Boer Wars 1815-1902* (Londen 2002).

Boekholt, P. en E. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland* (Assen en Maastricht 1987).

Borland, Katherine, "'That's not what I Said". Interpretive conflict in Oral Narrative Research', in Sherna Berger Gluck en Daphne Patai, *Women's Words, The Feminist Practice of Oral History* (New York 1991).

Bossenbroek, Martin, *Holland op z'n breedst. Indië en Zuid-Afrika in de Nederlandse cultuur omstreeks 1900* (Amsterdam 1996)

Bossenbroek, Martin, *De Boerenoorlog* (Amsterdam 2015).

Boxtel, van, Carla en Maria Grever, 'Between disenchantment and high expectations. History education in the Netherlands, 1968-2008', in Elisabeth Erdmann and Wolfgang Hasberg ed., *Facing, mapping, bridging diversity. Foundation of a European discourse on history education* (Schwalbach: Wochenschau Verlag 2011).

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).

Deschouwer, Kris en Marc Hooge, *Politiek. Een inleiding in de politieke wetenschappen* (Den Haag 2011).

Edelman, Hendrik, *Vorming en ontvoogding van de Unie van Zuid-Afrika* (Rotterdam 1935).

Emmer, Piet, 'Geschiedenis en politieke correctheid', *Kleio* 3 (2004).

Ester, Hans, 'De poëtische neerslag van de Anglo-Boerenoorlog 1899-1902' *Maatstaf* 27 (1979).

Eversdijk, Marc, *Optrekken aan de ander. De rol van Nederlands nationalisme tijdens het bezoek van de Boerengeneraal in 1902* (Masterthesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2012).

Fasseur, Cees, *Wilhelmina. De jonge koningin* (Meppel 2001).

Faure, Romain, 'Connections in the History of Textbook Revision, 1947-1952', *Education Inquiry* 1 (2011).

Foster, Stuart, 'Dominant Traditions in International Textbook Research and Revision', *Education Inquiry* 1 (2011).

Frijhoff, Willem, *De mist van de geschiedenis. Over herinneren, vergeten en het historisch geheugen van de samenleving* (Nijmegen 2011).

Fuchs, Eckhardt en Steffen Sammler, Textbooks between Tradition and Innovation. A Journey through the History of the Georg Eckert Institute (Braunschweig 2016).

Gelder, van, Elles, *Zuid-Afrika* (Haarlem 2015)

Gellner, Ernest, *Naties en nationalisme* (Amsterdam 1994).

Graaff, B.J.H. de, *De mythe van de stamverwantschap. Nederland en de Afrikaners, 1902-1930* (Amsterdam 1993).

Grever, Maria, 'Visualisering en collectieve herinneringen."Volendams meisje" als icoon van de nationale identiteit', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 117 (2004).

Grever, Maria, 'De natiestaat als pedagogische onderneming', in Maria Grever en Kees Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden* (Amsterdam 2007).

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

Grever, Maria en James Scharink, 'Leren voor het vaderland? De Slag bij Waterloo in Nederlandse geschiedenismethodes', *Themanummer Waterloo herinnerd, herdacht en beleefd* 40 (2016).

Hastings, Adrian, *The Construction of Nationhood. Ethnicity, Religion and Nationalism* (Cambridge 2007).

Haperen, Maria en Tineke Bogaerts, 'Het is vaak een beetje metselen', *Kleio* 5 (2004).

Haue, H. 'Transformation of History Textbooks from National Monument to Global Agent', *Nordidaktika Journal of Humanities and Social Science Education* (2013).

Henkens, B. 'Een warm welkom voor blanke nieuwkomers? Nederlandse emigratie en Zuid-Afrikaanse natievorming' *Tijdschrift voor sociale en economische geschiedenis* (2013).

Hobhouse, Emily, *Onthullingen uit de vrouwenkampen in Zuid-Afrika* (Rotterdam 1901)

Hobhouse, Emily, *Report of a Visit to the Camps of Women and Children in the Cape and Orange River Colonies*, (London 1901).

Hobsbawm, Eric, *Natie en nationalisme sedert 1780. Streven, mythe en werkelijkheid* (Amsterdam 1990).

Hobsbawm, Eric, 'Introduction: inventing traditions', in Hobsbawm and Ranger, *The invention of tradition* (Cambridge 1983).

Hobsbawm, Eric, 'Mass-Producing Traditions: Europe, 1870-1914', in Hobsbawm and Ranger, *The invention of tradition* (Cambridge 1983).

Holmén, Janne, 'Nation-Building in Kenyan secondary School Textbooks', *Education Inquiry* 1 (2011).

Hulle, van, Bert 'Waar gaat de geschiedenis naartoe?' Mogelijkheden tot een narratieve analyse van naoorlogse Vlaamse geschiedleerboeken 1', *BEG-CHTP* 16 (2005).

Jonckheere, Wilfred, 'Nederland, Vlaanderen en de Boerenoorlog', in Ena Jansen en Wilfred Jonckheere, *Boer en Brit. Ooggetuigen en schrijvers over de Anglo-Boerenoorlog in Zuid-Afrika* (Amsterdam 2001) 32.

Jong, Ad, de., *De dirigenten van de herinnering. Musealisering en nationalisering van de volkscultuur in Nederland 1815-1940* (Amsterdam 2001).

Keyser, Raphael, de., 'Schoolboekenhistoriografie. Een verkenning', In Jo Tollebeek, Georgi Verbeeck en Tom Verschaffel, *De lectuur van het verleden. Opstellen over de geschiedenis van de geschiedschrijving aangeboden aan Reginald de Schryver* (Leuven 1998).

Kleppe, Martijn, *Canonieke icoonfoto's. De rol van de (pers)foto's in de Nederlandse geschiedschrijving* (Delft en Zutphen 2013).

Kooloos, Rob, *The story of street names in the Netherlands A comparative analysis of themes used in street naming in Noord-Brabant and Holland, 1859-1939* (MA thesis ESHCC Erasmus Universiteit Rotterdam 2010).

Kromhout, Bas, 'Tegen de tijdgeest. Nederlandse supporters van de Apartheid', *Geschiedenis Magazine* 51-6 (2016).

Kuitenbrouwer, Vincent, *War of Words. Dutch Pro-Boer Propaganda and the South African War (1899-1902)* (Amsterdam 2012).

Lakerveld, van, Carly e.a., *Nederland tegen apartheid* (Amsterdam 1994).

Los, Willeke, 'Eenwording van Nederland?' *Kleio* 9 (1996).

Mandemakers, Kees, *HBS en gymnasium. Ontwikkeling, structuur, sociale achtergrond en schoolprestaties in Nederland, circa 1800-1968* (Amsterdam 1996).

McNeill, William, 'The Care and Repair of Public Myth', *Foreign Affairs* 61 (Fall 1982).

Mills, Sara, *Discourse* (London and New York 1997).

Nasson, Bill, *De Boerenoorlog 1899-1902* (Hilversum 1999).

Penning, Louwrens, *De Oorlog in Zuid-Afrika. De Strijd tussen Engeland en de verbonden Bóeren-Republieken Transvaal en Oranje-Vrijstaat in zijn verloop geschetst* (Rotterdam 1899).

Porat, Dan, 'A contemporary past: History textbooks as sites of national memory' in Alaric Dickinson, Peter Gordon and Peter Lee, *Raising standards in history education. International Review of history education* (London 2001).

Pingel, Falk, *UNESCO Guidebook on textbook research and Textbook revision* (Parijs en Braunschweig 2011).

Rinsum, van, Henk, *Sol iustitiae en de Kaap* (Hilversum 2006).

Ross, Robert, *Zuid-Afrika. Een geschiedenis* (Amsterdam en Antwerpen 1999).

Sas, Niek, *De metamorfose van Nederland. Van oude orde naar moderniteit, 1750-1900* (Amsterdam 2004).

Scharink, James, 'Het slagveld der natien' *De slag bij Waterloo in Nederlandse geschiedenismethodes, ca 1900-2015* (Masterthesis Erasmus Universiteit Rotterdam 2015).

Schutte, G.J., *De Boerenoorlog na honderd jaar* (Amsterdam 1997).

Schutte, G.J., *Nederland en de Afrikaners. Adhesie en Aversie. Over stamverwantschap, Boerenvrienden, Hollanderhaat, Calvinisme en apartheid* (Franeker 1986).

Schutte, G.J., *De roeping ten aanzien van het oude Broedervolk. Nederland en Zuid-Afrika, 1960-1990* (Amsterdam 1993).

Saixas, Pieter, 'Schweigen! Die Kinder! Or, does postmodern history have a place in the schools' in P.N. Stearns, P. Sexias en S. Wineburg e.a., *Knowing, Teaching & Learning history* (New York 2000).

Smith, Anthony, *The Ethnic Origins of Nations* (Oxford 1986).

Smith, Anthony, *National Identity* (Harmondsworth 1991).

Sleegers, F., *In debat over Nederland: veranderingen in het discours over de multiculturele samenleving en de nationale identiteit* (Amsterdam 2007).

Toebes, J.G., *Geschiedenis: een vak apart? Het probleem van de verbinding van geschiedenis met andere mens- en maatschappijvakken-in het bijzonder maatschappijleer- in het voortgezet onderwijs van de Bondsrepubliek Duitsland, Engeland en Nederland* (Nijmegen 1981).

Velde, Henk, te., 'Nederlands nationaal besef vanaf 1800', in T. Zwaan e.a., *Het Europees labyrint. Nationalisme en natievorming in Europa* (Meppel en Amsterdam 1991).

Velde, Henk, te., *Gemeenschapszin en Plichtsbef. Liberalisme en Nationalisme in Nederland, 1870-1918* (Groningen 1992).

Vlies, van der, Tina, 'Van nationale heldenonderwijs tot vredesvak. Hoe twee wereldoorlogen het schoolvak geschiedenis veranderden', *Geschiedenismagazine* 49 (2014).

Vries, de, Fred, *Afrikaners. Een volk op drift* (Amsterdam 2012).

Wertsch, James, 'Specific Narratives and Schematic Narrative Templates', in Peter Seixas, *Theorizing Historical Consciousness* (Toronto 2004).

Wertsch, James, 'Narrative tools of history and identity', *Culture & Psychology* 3 (1997).

Wessels, Leo en Toon Bosch, *Nationalisme, naties en staten. Europa vanaf circa 1800 tot heden* (Nijmegen 2012).

Wilschut, Arie, *Beelden van Tijd. De rol van historisch tijdsbewustzijn bij het leren van geschiedenis* (Assen 2011).

Wilterdink, Nico en Bart van Heerikhuizen, *Inleiding in de sociologie. Samenlevingen*. (Groningen 2009).

Winkel, Jan, *De Nederlandsche taal in Zuid-Afrika; rede* (Dordrecht 1897).

Wood, D., *On Paul Ricoeur. Narrative and interpretation* (New York 1991).

Zerubavel, Eviatar, *Collective Memory and the Social Shape of the Past. Time Maps* (Chigago en Londen 2003).

### **Digitale bronnen**

Dorsman, Robert, "Het groot Afrikaander volk geboren":  
<http://www.trouw.nl/tr/nl/4512/Cultuur/article/detail/2486879/2001/09/29/Het-groot-Afrikaander-volk-geboren.dhtml> (8-12-15)

George Eckert Institute for International Textbook Research: <http://www.gei.de/en/theinstitute/mission-statement.html> (15-3-16).

Noordhoff uitgevers, 'Korte beschrijving van de 49 kenmerkende aspecten':  
<http://www.noordhoffuitgevers.nl/wps/wcm/connect/a5639a96-3b4f-4769-a8ba-3fe162e7dd78/TV's+en+KA's+TvdG+5+12+2014.pdf?MOD=AJPERES> (17-7-16).

Persmuseum, 'Kranten prezen de moed van president Paul Kruger': <http://persmuseum.nl/wp-content/uploads/Persmus-No12-online.pdf> (13-7-16).

Raad van State, 'Ontwerpbesluit houdende wijziging van het Besluit vernieuwde kerndoelen WPO en het Besluit kerndoelen onderbouw VO': <https://www.raadvanstate.nl/adviezen/zoeken-in-adviezen/tekst-advies.html?id=8591> (4-10-16).

Samenvatting van het rapport van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming o.l.v. De Rooy:  
<http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-enpublicaties/rapporten/2006/01/03/samenvatting-van-het-advies-verledenheden-en-toekomst/rapport-herzien.pdf> (4-10-16).

SLO, 'Leerplannen en eindtermen voor havo en vwo':  
<http://www.slo.nl/organisatie/recentepublicaties/handreikinggeschiedenis/> (8-10-16).

Stichting Teachers for Africa, 'Senioren benutten ervaring in Zuid-Afrika':  
<http://protonsupport.nl/PDF/Senioren%20benutten%20ervaring%20in%20ZA.pdf> (10-10-16).

Verslaglegging van de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon: <http://entoen.nu/over> (4-10-16).

Wijdeveen, van de, Ivo 'Boerenslimheid tegen Britse overmacht':  
<http://www.historischnieuwsblad.nl/nl/artikel/26624/boerenslimheid-tegen-britse-overmacht.html> (19-7-16).

## Bijlagen

### Appendix 1 Analytisch schema

<b>1. Algemene informatie</b>	
Titel van de methode	
Jaar van uitgave	
Auteurs	
Ideologische achtergrond van de auteurs	
Uitgeverij	
Hoeveel bladzijden worden er gewijd aan de Boerenoorlog?	
Welke namen komen het meeste voor in het verhaal over de Boerenoorlog?	
<b>2. Plotstructuren</b>	
Welke narratieve structuur en plot kent het verhaal? Welke karakters komen voor in het verhaal? En welke betekenis krijgen deze karakters toebedeeld? Wie zijn de helden en wie zijn de bad guys? Wat is de vertelinstantie van het verhaal?	
Welke plotlines zijn er in het verhaal te herkennen? Progress, decline, zigzag, ladders en trees, circles and rhymes, mountains en valleys, legato of een staccato plotline?	
<b>3. Redeneerpatronen</b>	
Op welke manier worden gebeurtenissen in de Boerenoorlog omschreven en verklaard?	
Worden de Boeren weergegeven als stamverwanten? En hoe wordt deze relatie beredeneerd?	
Hoe wordt de relatie tussen Nederland en de Boeren omschreven en verklaard?	
<b>4. Vormen van mythologisering</b>	
Welke soort mythe is te herkennen in het verhaal? Temporal origins, location and migration, ancestry, the heroic age of regeneration?	
Worden de verhalen over de Boeren gekoppeld aan een gemeenschappelijk verleden en een gemeenschappelijke cultuur?	
Hoe representeert en conformeert het verhaal een groepsidentiteit?	
Welke groepen worden uitgesloten? En welke groepen worden ingesloten? Wie behoren er tot de wij-groep en zij-groep?	

## Appendix 2      Overzicht gebruikte bronnen en kwalitatieve gegevens

Jaar	Titel van het schoolboek	Auteurs	Uitgeverij	Relevantie bladzijden	Aantal bladzijden	Actoren
1907	Algemeene geschiedenis voor hogere leerjaren.	M.G. de Boer	Tjeenk Willink	257-263 7 bladzijden	526	President Kruger 4 Christiaan de Wet 1 Pieter de La Rey 1 Koningin Wilhelmina 2
1908	Algemeene geschiedenis.	F. Van Rijsens	Tjeenk Willink	294-295 2 bladzijden	301	Jameson 1 Kruger 2 Chamberlain 2 Roberts 2 De Wet 1 Pieter de La Rey 1
1915	Leerboek der Nederlandsche geschiedenis.	N. Japiske	J.B. Wolters Groningen en Den Haag <sup>383</sup>	22-23 2 bladzijden	342	President Kruger 4 Rhodes 1 Christiaan de Wet 1 Pieter de La Rey 1 Botha 1 Kitchener 2
1918	Overzicht der algemene geschiedenis.	J.W. Pik	Tjeenk Willink <sup>384</sup>	283-289 7 bladzijden	382	Kitchener 1 Cecil Rhodes 2 Jan van Riebeeck 1 Andries Pretorius 1 Paul Kruger 4 Jameson 1 Lord Roberts 1 Lord Kitchener 1 Botha 1 De wet 1

<sup>383</sup> Wolters is van oudsher een liberaalprotestantse uitgeverij. Tegenwoordig staat deze uitgeverij bekend als Noordhoff Uitgevers. Zie Karen Ghonem-Woets, *Boeken voor de katholieke jeugd* (Zutphen 2011) 106.

<sup>384</sup> Uitgeverij Tjeenk Willink kan gezien worden als een uitgeverij voor openbaar onderwijs. Zie Jasper Rijpma, Jan Pieterszoon Coen op school (MA Thesis Universiteit van Amsterdam 2012) 101.

1919	Leerboek der algemeene geschiedenis ten dienste van hogere burgerscholen , gymnasia en candidaten hoofdonderwijzers.	J.W. Pik	W.E.J. Willink Zwolle	279-286 8 bladzijden	318	Jan van Riebeeck 1 Piet retief 2 Andries Pretorius 2 Paul kruger 6 Cecil Rhodes 2 Joubert 3 Lord Roberts 4 Lord Kitchener 3 Botha 2 De Wet 2 De la rey 1 Keizer Wilhelm 2
1922	Alle eeuwen. Kleine algemene en vaderlandsche geschiedenis van de oudste tijden tot heden.	M. ten Bouwhuis en N.B. Ten Haeff	J.R. Wolters Groningen en Den Haag	228-229 2 bladzijden	256	Kruger 2 Jameson 1
1926	Onze tijd. Algemene en vaderlandsche geschiedenis van 1770 tot heden.	M. ten Bouwhuis en N.B. Ten Haeff	J.B. Wolters Groningen en Den Haag	269-270 274-276 5 bladzijden	357	Cecil Rhodes 2 Kitchener 3 De Wet, Botha, La Rey 1 Jameson 2 Chamberlain 4 Kruger 2 Wilhelm II 2
1935	Geschiedenis III	M.O. Albers	W.E.J. Tjeenk Willink Zwolle	197-203 6 bladzijden	291	Napoleon 1 President kruger 1 Jameson 1 Botha 1 De Wet 1 Kitchener 1
1939	Beknopt leerboek der algemeene geschiedenis II.	D.M.G. de boer en Jac. Presser	-	143-149 7 bladzijden	219	Zoeloe koning Dingaan 1 Kruger 4 Pretorius 1 Cecil Rhodes 2 Lord Roberts 2 Wilhelmina 1 Kitchener 2 Generaal Hertzog 2
1939	Leerboek der algemene geschiedenis ten gebuik van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen .	D. Langedijk	Wolters Groningen en Djakarta	161-169 9 bladzijden	220	Dingaan 1 Koningin Victoria 1 Cecil Rhodes 3 Keizer Wilhelm 1 Wilhelm II 1 Kruger 3 Chamberlain 1 Roberts 1 Kitchener 1 Botha, De Wet, Rey 1 Koningin Wilhelmina 1
1941	Beknopt leerboek der	Aug. C.J. Commissaris	L.C.G. Malmberg 's-	170-173 3 bladzijden	293	Rhodes 1 Chamberlain 1 Kruger 3

	algemene geschiedenis.		Hertogenbosch <sup>385</sup>			Roberts 1 Kitchener 1
1946	Leerboek algemene en vaderlandse geschiedenis	Dr A. Blonk en Dr. Jan Romein	J.B. Wolters – Groningen, Batavia	215-220 6 paginas	441	Paul Kruger 5 Roberts 1 Kitschener 1 De Wet 1 Botha 2
1947	Volken en tijden. Uitgave voor het gymnasium. Nieuwste geschiedenis. Deel III.	J.W. Berkelbach v.d. Sprengel	W.E.J. Tjeenk Willink Zwolle	223-228 6 bladzijden	307	Cecil Rhodes 3 Kruger 4 Jameson 2 Wilhelm 2 Kitchener 3 Botha Wet La Rey Hertzog 1
1949	De grote lijn. Repetitie boek voor de nieuwste geschiedenis.	Aug. C.J. Commissaris	L.C.G. Malmberg 's-Hertogenbosch	39-40 2 bladzijden	72	Geen namen
1950	Ontwikkelingsgang der historie III van 1815 tot heden	J.H. Rijpma en Dr. J.J. Boer	J.B. Wolters – Groningen, Djakarta	207-214 8 bladzijden	476	Kruger 3 Cecil Rhodes 4 Joseph Chamberlain 1 Christiaan de Wet 2 Lord Kitchener 1 Louis Botha 2 Hertzog 2
1951	Leerboek der algemene geschiedenis ten gebuiken van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen	D. Langedijk	Wolters Groningen en Djakarta	151-153 3 bladzijden	235	Kruger 2 Gladstone 1 Rhodes 3 Wilhelm 1 Chamberlain 1 Roberts 1 Kitchener 1 Botha 1 De Wet 1 De La Rey 1
1952	Leerboek algemene geschiedenis	Blonk en Romein		219-223 5 bladzijden	440	Paul Kruger 5 Roberts 1 Kitschener 1 De Wet 1 Botha 2
1952	Ontwikkelingsgang der historie	Rijpma en de Boer	J.B. Wolters – Groningen, Djakarta	207-214 8 bladzijden	478	Kruger 3 Cecil Rhodes 4 Joseph Chamberlain 1 Christiaan de Wet 2 Lord Kitchener 1 Louis Botha 2 Hertzog 2

<sup>385</sup> Malmberg is van oudsher een katholieke uitgeverij. Na de Tweede Wereldoorlog is deze uitgeverij steeds neutraler geworden. Zie Karen Ghonem-Woets, *Boeken voor de katholieke jeugd* (Zutphen 2011) 9 en 99-100.



1952	Leerboek algemene geschiedenis – Derde deel – Nieuwste geschiedenis	Aug. C.J. Commissaris	L.C.G. Malmberg – 's-Hertogenbosch	170-173 4 bladzijden	330	Kafferking Dingaen 1 Piet Retief 1 Kruger 3 Pretorius 1 Chamberlain 1 Roberts 1 Kitchener 2 Botha, de Wet 1
1954	Overzicht van de algemene geschiedenis	Aug. C.J. Commissaris	L.C.G. Malmberg 's-Hertogenbosch	66-67 2 bladzijden	134	Piet Retief 1 Kruger 2 Rhodes 1 Roberts 1 Kitchener 1 Botha 1 De Wet 1
1956	Leerboek der algemene geschiedenis.	Aug. C.J. Commissaris	L.C.G. Malmberg 's-Hertogenbosch	147-150 3 bladzijden	315	Kafferking Dingaen 1 Piet Retief 1 Kruger 5 Pretorius 1 Chamberlain 1 Roberts 1 Kitchener 2 Botha, de Wet 1
1956	Leerboek algemene en vaderlandse geschiedenis III – Nieuwere en Nieuwste geschiedenis	Blonk en Romein	J.B. Wolters – Groningen, Djakarta	219-223 5 bladzijden	448	Paul Kruger 5 Roberts 1 Kitschener 1 De Wet 1 Botha 2
1956	Leerboek algemene geschiedenis – Derde deel – Nieuwste geschiedenis	Aug. C.J. Commissaris	L.C.G. Malmberg – 's-Hertogenbosch	147-149 3 bladzijden	315	Cecil Rhodes 1 Chamberlain 1 Kruger 3 Roberts 1 Kitchener 2
1956	Ontwikkelingsgang der historie III van 1815 tot heden	J.H. Rijpman en Dr. J.J. Boer	J.B. Wolters – Groningen, Djakarta	207-214 8 bladzijden	372	Kruger 3 Cecil Rhodes 4 Joseph Chamberlain 1 Christiaan de Wet 2 Lord Kitchener 1 Louis Botha 2 Hertzog 2

1965	Hoofdwegen der geschiedenis.	A. Blonk, J. Romein en J.W. Oerlemans	J.B. Wolters Groningen	192-198 7 bladzijden	411	Paul Kruger 4 Cecil Rhodes 4 Chamberlain 2 Botha 1 De Wet 1
1968	Novem. Wereld in wording. Semi-concentrish 2. Van 1715 tot heden.	W. Beemsterboer eds.	Van goor zonen den haag brussel	118 1 bladzijde	270	Kruger 1 Rhodes 1
1969	Mensen bouwen een wereld. Deel 3. Voor mavo en havo.	A.J.M. Alkemade	Malmberg	113 1 bladzijde	164	Paul Kruger 2 Botha 1 De Wet 1
1970	Mensen en machten. Deel 4 vwo.	A. Adang en Dr. F.E.M. Vercauteren	Meulenhoff Educatief Amsterdam	161-172 11 bladzijden	277	Kitchener 1 Jan van Riebeeck 1 Cecil Rhodes 1 Chamberlain 1 Paul Kruger 1 Botha 1 De Wet 1
1971	Wereld in wording. Semi-concentrisch 2. Van 1715 tot heden.	W. Beemsterboer eds.	Van goor zonen	118 1 bladzijde	270	Kruger 1 Rhodes 1
1972	Mensen bouwen een wereld. Voor mavo en havo.	A.J.M. Alkemade	Malmberg	113-114 2 bladzijde	235	Lord Kitchener 2 Paul Kruger 1 Louis Botha 2 De Wet 1
1972	Mensen en machten. Deel 4 vwo.	A. Adang en Dr. F.E.M. Vercauteren	Meulenhoff Educatief Amsterdam	161-171 11 bladzijden	277	Kitchener 1 Jan van Riebeeck 1 Cecil Rhodes 1 Chamberlain 1 Paul Kruger 1 Botha 1 De Wet 1

1975	Klei voor de vwo- top	A. B. Ceulaert en O. Feitsma	BV uitgeverij nib Zeist	21 1 bladzijde	237	Kruger 1 Bismarck 1
1979	Klei voor de vwo- top	A. B. Ceulaert en O. Feitsma	BV uitgeverij nib Zeist	21 1 bladzijde	237	Kruger 1 Bismarck 1
1981	Kijk op de tijd. Leerlingen boek 3.	E.W. Heidt eds.	Malmber Den Bosch	41-42 2 bladzijden	163	Geen namen
1987	Opzoek naar het verleden. 3 vh.	Marius Heijligers en Bas Aarts	Wolters-Noordhoff	64-68 5 bladzijden	267	Cecil Rhodes 4 Koningin Victoria 1
1987	3 Verleden tijd?	K.A. Kalkwiek, J.W. van Lent, G.J. van Setten	Meulenhof f Educatief	116-118 3 bladzijden	196	Cecil Rhodes 18 Chamberlain 2 Paul Kruger 1
1987	Sprekend verleden. Havo / Vwo 3.	Conny Bastiaans eds.	ThiemeMeulenhoff	223-227 5 bladzijde	397	Jan van Riebeeck 1 Botha 1 Jameson 1
1988	Tijdspoor 3	Drs. F.R. Jacobs, Drs. R.S. Postma, J.A.J. Teuwen	Educaboek	70-72 2 bladzijde	219	Napoleon 1 Cecil Rhodes 2 Kruger 1
1991	Sprekend verleden deel 3	J.C.H Blom eds.	Nijgh en Van Ditmar Educatief	186 1 bladzijde	190	Paul Kruger 1 Nelson Mandela 2 De Klerk 2
1993	Memo. Een reeks handboeken geschiedenis. 5 <sup>de</sup> jaar.	Theo Brabants en Willy Schuurmans	De sikkkel	210 1 bladzijde	267	Geen namen

1994	Sprekend verleden deel 2. Bovenbouw havo/vwo.	L.G. Dalhuisen en H.J.M van der Geest eds.	Nijgh & Van Ditmar	63-65 3 bladzijden	398	Jan van Riebeeck 1 Botha 1 Jameson 1 De Klerk 1 Mandela 1
2009	Handboek geschiedenis tweede fase – Sprekend Verleden – Van prehistorie tot en met nieuwste tijd – vwo	Harald Buskop eds.	Nijgh Versluys in Baarn	279 1 bladzijde	307	Geen namen
2010	Sprekend verleden 3 havo / vwo	-	ThiemeMeulenhoff	179-181 3 bladzijden	187	Abraham Kuyper 1 Koningin Wilhelmina 1 Mp Botha 1 De klerk 4 Nelson Mandela 2
2012	Geschiedenis onderbouw – Sprekend verleden – havo/vwo – leerboek 3	Conny Bastiaans eds.	Walburg Pers Educatief	179-181 3 bladzijden	192	Paul Kruger 1 Koningin Wilhelmina 2 Jan van Riebeeck 1 Nelson Mandela 3 Botha 1 De Klerk 4