

HET EFFECT VAN ACTUALISERING: PUUR VERMAAK OF VAN TOEGEVOEGDE WAARDE VOOR HET LEZEN VAN HISTORISCHE LITERATUUR?

Door: Jolien Brussen en Lys Norbruis

Begeleiders: Erwin Mantingh, Marjolein Vollebregt

1. INLEIDING

1.1. Praktijkrelevantie: de actualiteit rondom actualisering

Op elke Nederlandse middelbare school wordt literatuur behandeld. Dat gebeurt bij de moderne vreemde talen, maar bij het schoolvak Nederlands neemt het een prominente plaats in het curriculum in. Een eindexamenleerling kan uiteindelijk 'een overzicht geven van de hoofdlijnen van de literatuurgeschiedenis, en de gelezen literaire werken plaatsen in dit historisch perspectief', stelt Domein E van het eindexamenprogramma van havo en vwo¹. Bovendien kan een leerling een 'beargumenteerd verslag uitbrengen van zijn leeservaringen met een aantal door hem geselecteerde literaire werken'². Op de havo worden ten minste acht werken gelezen en op het vwo twaalf werken, waarvan er minimaal drie werken voor 1880 zijn geschreven. Op elke middelbare school worden er aan de hand van deze eindtermen, andere accenten gelegd in het literatuuronderwijs. Historische literatuur is een onderdeel dat vaak onderwerp van discussie is. Over de manier waarop historische teksten aan de leerling moet worden aangeboden, bestaat geen consensus. Leerlingen moeten literaire werken kunnen plaatsen in een historisch perspectief, maar wat moet er precies worden onderwezen en wat is de beste manier om dit te doen?

In de loop der jaren is er nauwelijks wetenschappelijk onderzoek gedaan naar het onderwijzen van literatuur in het voortgezet onderwijs. Het literatuuronderwijs is een zogenaamd *ill-structured domain*, menen Theo Witte, Gert Rijlaarsdam en Dick Schram (2008)³. Dat neemt niet weg dat er veelvuldig over de stand van zaken van het literatuuronderwijs wordt

¹ Examenblad havo 2011, *domein E*, 11 en examenblad vwo 2011, *domein E*, 11.

² Examenblad havo 2011, *domein E*, 11 en examenblad vwo 2011, *domein E*, 11.

³ Witte e.a. (2008), 375-394.

gepubliceerd. Dick Schram schetst in zijn oratie uit 2008 enkele reële problemen waar taaldocenten in het voortgezet onderwijs mee kampen. Er wordt op scholen in het voortgezet onderwijs te weinig tijd voor literatuur ingeruimd en leerlingen hebben te weinig belangstelling voor literatuur⁴. Al in de jaren '70 maakten onderzoekers zich zorgen om de positie van historische teksten in het curriculum⁵. Sindsdien is er nauwelijks onderzoek gedaan naar de receptie van dergelijke historische teksten, terwijl er een kloof bestaat tussen de werkelijkheid in historische teksten en de belevingswereld van de leerlingen uit het voortgezet onderwijs. Theo Witte noemt dat proces 'destructieve frictie'; literatuurlessen 'sluiten niet aan bij de voorkennis' van leerlingen en 'spreken niet tot hun verbeelding'⁶.

In hoeverre heeft actualisering effect op de mate waarin de leerlingen literair-historische teksten waarderen en begrijpen? In dit praktijkgerichte onderzoek wordt er gekeken naar de rol van actualisering van literair-historische teksten. Er wordt middels dit onderzoek een brug geslagen tussen de onderwijspraktijk en de discussie over de kwaliteit van literatuuronderwijs. Enkele onderdelen uit de lessenserie *Ware Bataven* vormen het basismateriaal voor dit onderzoek. In november 2011 is er vanuit het departement vroegmoderne letterkunde (Nederlandse taal en cultuur) van de Universiteit Utrecht gestart met de ontwikkeling van de lessenserie *Ware Bataven*. *Ware Bataven* is een vijfdelige lessenserie (inclusief docentenhandleiding) over de Nederlandse identiteitsvorming in enkele historische teksten. Aan de hand van fragmenten uit één van de ontwikkelde lessen zal er gemeten worden in welke mate actualisering effect heeft op *begrip* en *waardering* van literair-historische teksten door leerlingen. Begrip staat in dit onderzoek voor het begrijpen van de historische context en het zich toe-eigenen van de tekst door de leerling⁷. Toe-eigenen houdt in dat de leerling de tekst koppelt aan de eigen belevingswereld. De leerling kan de tekst in de historische context plaatsen en begrijpt eveneens de inhoud van de literaire tekst. De leerling heeft door waar de tekst over gaat en wat het belang van het lezen van de tekst is. Vragen over de tekst en vragen over de tekst in combinatie met de context meten dit begrip. Bijvoorbeeld: 'waar gaat de tekst over?' en 'wat houdt uitdrukking X in?'⁸. Waardering staat in dit onderzoek voor sympathie voor de tekst en deze

⁴ Schram (2008), 3.

⁵ Jauss (1970), 44.

⁶ Witte e.a. (2008), 398.

⁷ Van Assche (1992), 77-78.

⁸ De interviewvragen zijn gemaakt aan de hand van *Interviewen. Een handleiding bij het houden van interviews in het kader van het Praktijk Gericht Onderzoek (PGO)*, IVLOS, 2-16. Zie ook 2.2.2.

waardering kan motivatie opwekken. Met motivatie wordt bedoeld op de bereidheid de tekst te willen lezen en begrijpen⁹.

1.2. Theoretisch kader: de huidige stand van zaken

De kloof tussen de werkelijkheid in literair-historische teksten en de belevingswereld van de leerling wordt wel degelijk getracht te verkleinen in het literatuuronderwijs. Armand van Assche (1998) constateert in het literatuuronderwijs op middelbare scholen twee tendensen: actualisering en historisering. Bij actualisering haalt de docent de historische tekst naar het nu; via schrijfoefeningen, drama, klassengesprekken en dergelijke wordt de leerling uitgenodigd zich in de tekst te verplaatsen, zodat identificatie met de tekst kan plaatsvinden. Historisering brengt juist het contrast aan tussen toen en nu, waarbij de aandacht vooral op de context van de tekst wordt gericht. Van Assche is van mening dat je in een les literatuurgeschiedenis eerst zou moeten actualiseren. Daarna zou je de historische context moeten aanbrengen om vervolgens die twee laten versmelten, zodat er een 'wisselspel' ontstaat tussen 'toe-eigening en vervreemding'¹⁰. Deze aanbevelingen van Van Assche zijn in *Ware Bataven* overgenomen door zowel in de lessen als in de opdrachten actualisering en historisering te combineren. Alle lessen worden uitnodigend ingeleid, waarbij een verbinding wordt gelegd met de actualiteit. Zo wordt er bijvoorbeeld een link gelegd met actuele maatschappelijke thema's. De informatie die wordt gegeven is relevant, geeft zicht op het verleden in een breed perspectief en is verbonden met kwesties die in deze tijd spelen. Daardoor worden de teksten zo dicht mogelijk bij de belevingswereld van hedendaagse leerlingen gebracht, in levendige taal¹¹. Om het leesproces van de leerling te sturen brengt Van Assche de triadische eenheid *intelligere* (verstaan), *interpretare* (interpreteren) en *applicare* (toepassen) naar voren. Een les over historische letterkunde moet volgens hem opgedeeld worden in drie fasen. In de eerste fase moet de leerling vanuit zijn actuele beleving en verwachtingshorizon de tekst verwerken (de leerling haalt de tekst naar zich toe). In de tweede fase dient de opgebouwde ervaring met de tekst als achtergrond voor de historische interpretatie (het vreemde komt op de voorgrond)¹². In fase drie vindt er een versmelting tussen de historische en actuele horizon plaats (wat zegt de tekst over de leerling zelf?)¹³.

⁹ De betekenis van 'waardering' is volgens Van Dale 'beweegredenen, drijfveer'. Taalunie: 'de aanmoediging om iets te doen'. Zie: <http://taaladvies.net/taal/advies/vraag/562/>. Uit onderzoek van onder meer: Lentz en Sanders (2004), Schraw (1997) en, Tellegen en Lampe (2000), blijkt dat 'stellingvragen' waardering van teksten goed kunnen meten. De vragen naar waardering moeten worden opsplitst in verschillende constructen. Voorbeeld hiervoor zijn: interessant/oninteressant, leuk/niet leuk, geloofwaardig/ongeloofwaardig, duidelijk/onduidelijk etc.

¹⁰ Van Assche (1992), 65-69.

¹¹ Van Gelder (scriptie 2012), 8.

¹² Van Assche (1992), 77-78.

¹³ Van Assche (1992), 77-78.

Een uitgewerkt voorbeeld van actualisering in de literatuurles wordt beschreven in *Leerlingen in de ban van Beatrijs. Een literair-historische schoolklassieker als didactische uitdaging* (2012). Leerlingen uit 4 vwo is door de onderzoekers gevraagd om een creatieve verwerking van Beatrijs te maken. Uit de uitwerking van deze opdracht blijkt, volgens Erwin Mantingh en Marieke van Zessen, dat 'de leerlingen het middeleeuwse verhaal goed begrepen hebben en dat ze in staat zijn een eigen versie van het verhaal te maken'¹⁴. De versmelting tussen 'de historische en actuele horizon' is hier aan te wijzen. Marc Verboord toont in *Literatuuronderwijs van Mammoetwet naar Tweede Fase: trends en effecten empirisch onderzocht* (2004) aan dat er ook gebruik gemaakt dient te worden van prikkelende en motiverende materialen en werkwijzen die de voorkennis van leerlingen prikkelen. Er moet getracht worden een verbinding tussen leesplezier en de literaire canon te realiseren¹⁵. Verboord laat inzien dat waardering (leesplezier) kan ontstaan wanneer de literaire tekst naar de leerling wordt 'toegebracht' met motiverend materiaal. Om motiverend materiaal te creëren kunnen een pakkende inleiding, de juiste tekstpresentatie en andere extra hulpmiddelen (tekstbegripvragen en begrippenlijsten) een belangrijke rol spelen. Naast het argument dat actualisering, in de vorm van actuele thematiek, bijdraagt aan de waardering van teksten, kan actualisering tevens zorgen voor een beter begrip van de tekst. Walter Kintsch (1988) onderzocht het begrijpen van teksten en de mentale representatie in het hoofd. Tijdens het lezen van een tekst maakt de lezer een mentale representatie van de tekst in het hoofd¹⁶. Kintsch en Van Dijk (1978) geven daarnaast aan dat een coherente mentale representatie voor de lezer een voorwaarde is voor het begrijpen van de tekst¹⁷. Om lezers te helpen met het maken van een coherente mentale representatie, kan de visuele presentatie van een tekst ervoor zorgen dat de mentale representatie gemakkelijker gemaakt wordt. Dergelijke tekstkenmerken kunnen op die manier invloed hebben op het begrip en de waardering van de tekst¹⁸. In de taalwetenschap worden drie niveaus geformuleerd om het leesproces zichtbaar te maken. Deze drie-indeling sluit aan bij Van Assches triadische opbouw¹⁹. Wanneer je een tekst leest, maak je een mentale representatie van die tekst²⁰. Die representatie bestaat volgens Kintsch (1998) uit drie verschillende niveaus: de oppervlaktestructuur, de tekstrepresentatie en het situatiemodel. Een lezer verwerkt een tekst op het niveau van de oppervlaktestructuur wanneer de lezer de zin vanuit syntactisch oogpunt analyseert. De lezer maakt bijvoorbeeld onderscheid tussen de werkwoorden en het onderwerp van een zin. Bij het niveau van

¹⁴ Mantingh en Van Zessen (2012), 3.

¹⁵ Verboord (2004), 21.

¹⁶ Kintsch (1988), 107.

¹⁷ Kintsch en Van Dijk 1978, 365-366.

¹⁸ Alblas (scriptie 2012), 20.

¹⁹ *Intelligere* (verstaan), *interpretare* (interpreteren) en *applicare* (toepassen).

²⁰ Zie: in diverse onderzoeken komt deze bevinding naar voren: (Fletcher, 1994; Fletcher en Chrysler, 1990; Kintsch, 1998; Van Dijk en Kintsch, 1983).

tekstrepresentatie probeert de lezer de semantische informatie van verschillende zinnen met elkaar te verbinden. De lezer probeert dan van de aangeboden informatie een coherent geheel te maken. Wanneer de lezer een zin verwerkt heeft op het niveau van de tekstrepresentatie, heeft hij betekenis toegekend aan de tekst²¹. Echter, pas wanneer de lezer de zin verwerkt heeft op het niveau van het situatiemodel, is de tekst op het meest diepe niveau begrepen²². Pas dan wordt de mentale representatie van de tekst namelijk gerelateerd aan het langetermijngeheugen van de lezer²³ en integreert de lezer de expliciete tekstinformatie met de eigen voorkennis, wereldkennis en de contextinformatie tot een samenhangend netwerk. Voorkennis speelt dus een grote rol bij het vormen van een coherent situatiemodel²⁴. Lezers met veel voorkennis kunnen dan ook gemakkelijker een coherent situatiemodel vormen van een tekst dan lezers met weinig voorkennis²⁵.

1.3. Onderzoeksvraag: de te realiseren overbrugging?

Hoe kan een docent literair-historische teksten dichter bij de leerling brengen? In het geschiedenisonderwijs wordt veelvuldig aandacht besteed aan het actualiseren of historiseren van gebeurtenissen²⁶. Het doel van dergelijke didactische technieken is om leerlingen historisch besef bij te brengen; de leerlingen verbanden te laten zien tussen heden en verleden. Dergelijke actualisering wordt ook in *Ware Bataven* toegepast. Via het opwekken van herkenning door middel van actuele gebeurtenissen of thema's wordt interesse gewekt. Er is echter nog weinig onderzoek gedaan naar het effect van deze vorm van onderwijs in historische letterkunde. In het handboek *Literatuur en fictie* worden de termen 'historisering' en 'actualisering' sporadisch genoemd, maar ontbreekt verdere uitwerking. De probleemstelling 'wat is het effect van actualisering van literair-historische teksten op de leerling?' ligt daarom aan de basis van dit onderzoek.

1.4. Hypothese: de waarde van actualisering

Naar verwachting heeft de geteste vorm van actualisering effect op zowel het begrip als de waardering van de leerling. Actualisering van een tekst zorgt ervoor dat deze meer naar een leerling wordt 'toegebracht'²⁷, dat zorgt vervolgens voor meer waardering de leerling. Daarnaast

²¹ Land (2009), 20.

²² Zwaan en Radvansky (1998), 162-185.

²³ Zie: in diverse onderzoeken komt deze bevinding naar voren. Long, Wilson, Hurley en Prat, 2006; Kintsch, 1998; Mulder, 2008

²⁴ Zie: in diverse onderzoeken komt deze bevinding naar voren. Boscolo en Mason, 2003; McNamara, 2001.

²⁵ Situatieschets met betrekking tot *Ware Bataven, les 2*: wanneer een leerling Nasir Dchar (en zijn speech) wel kent, verhoogt dit de waardering tot de te lezen historische tekst (www.warebataven.wp.hum.uu.nl).

²⁶ Wilschut e.a. (2004), 29-32, 37.

²⁷ Verboord (2004), 21.

komt uit onderzoek naar voren dat als de lezer eigen voorkennis combineert met de aangeboden context, het begrip van een tekst op een dieper niveau plaatsvindt²⁸. Actualisering is een manier om de voorkennis van leerlingen te prikkelen²⁹. We spreken van een kloof tussen de leerling en de literatuurlessen³⁰. Onze aanname is dat geactualiseerde literatuurlessen beter aansluiten bij de voorkennis van leerlingen (zorgt voor meer begrip) en meer 'tot hun verbeelding' (zorgt voor meer waardering) spreken³¹.

2. METHODEN

2.1. Opzet van het onderzoek: actualisering onder de loep

In dit verkennend onderzoek worden de effecten van actualisering van historische teksten en de relaties tussen deze effecten kwalitatief gemeten middels interviews. Er zijn op twee middelbare scholen, de NSG Groenewoud en het RSG Lingecollege, testlessen gegeven die zijn gebaseerd op materiaal uit de lessenserie *Ware Bataven*. Er zijn twee verschillende soorten testlessen gegeven aan vier verschillende 4 vwo-klassen. Er is gekozen voor lessen aan 4 vwo, omdat *Ware Bataven* is ontworpen voor de bovenbouw van havo en vwo. Daarnaast wordt er op de testscholen op havo (bijna) geen historische literatuur behandeld. In de bovenbouw van het vwo is het lezen van (drie) historische werken voor 1880 verplicht. Ook bevindt 4 vwo zich gedurende de testperiode in de eindfase van het schooljaar en hebben de leerlingen op beide scholen al kennisgemaakt met literatuurgeschiedenis en historische werken.

2.2. Instrumenten: de testlessen

Bij lesopzet 1 (zie bijlage I) is er gebruik gemaakt van een actualiserende inleiding, teksthistorische vragen en een vraag gebaseerd op de actualiserende inleiding, terwijl lesopzet 2 (zie bijlage II) bestaat uit een niet-geactualiseerde inleiding, teksthistorische vragen en een vraag gebaseerd op de historische inleiding:

²⁸ Kintsch (1988), 107.

²⁹ Verboord (2004), 21.

³⁰ Witte e.a. (2008), 398.

³¹ Witte e.a. (2008), 398.

Lesopzet 1	Met actualiserende inleiding	Tekst-historische vragen	Vraag gebaseerd op actualiserende inleiding
Lesopzet 2	Zonder actualiserende inleiding	Tekst-historische vragen	Vraag gebaseerd op historische inleiding

Tabel 1. *Opzet testlessen*

In totaal zijn er na de testlessen twaalf leerlingen geïnterviewd over de les. Deze leerlingen moesten afgerond een 7 op hun rapport staan, maar konden vrijwillig meewerken aan het onderzoek. Op beide scholen zijn er drie leerlingen geïnterviewd over lesopzet 1 en drie leerlingen over lesopzet 2. De interviewvragen zijn in de nulfase voorgelegd aan een proefgroep van 4 vwo-leerlingen. Deze pre-test heeft ervoor gezorgd dat enkele onjuistheden in de vragen ondervangen konden worden. De twaalf interviews zijn afgenomen en beoordeeld door twee docenten Nederlands van beide testscholen. De mate van overeenstemming tussen verschillende beoordelaars is vastgesteld, nadat de beoordelaars beiden een testinterview hebben beoordeeld met behulp van een codeboek (zie bijlage III). Een veelgebruikte maat voor de intercodeursbetrouwbaarheid is de Krippendorff's alpha coëfficiënt. Deze maat is in dit onderzoek gebruikt om de overeenstemming tussen de oordelen van de beoordelaars over het interview te kunnen berekenen. De waarde van 0.67 wordt gezien als voldoende betrouwbaar voor soortgelijk onderzoek. De Krippendorff's alpha is in dit geval 0.88 en is dus voldoende betrouwbaar.

2.2.1. Instrumenten: inzoomen op het meten van waardering

De waardering van de leerling voor de tekst wordt gemeten in de interviews na de testles. Per testles zijn er drie leerlingen geïnterviewd, deze leerlingen zijn gevraagd naar een beoordeling (in beoordelingswoorden) over de les. Daarnaast hebben leerlingen moeten aangeven hoe interessant ze de tekst vonden en hoe de gehele les hen is bevallen door het geven van een cijfer tussen de 1-10. Naast deze metingen worden er over waardering ook open vragen gesteld. Door middel van open vragen kunnen leerlingen duidelijker aangeven hoe zij de les ervaren hebben en is er een beter beeld te construeren over het mogelijke effect van beide testlessen.

2.2.2. Instrumenten: inzoomen op het meten van begrip

In elke *Ware Bataven*-les worden tekstbegripvragen gesteld. Deze vragen meten volgens Land (2009) echter niet zuiver tekstbegrip. Om tekstbegrip zuiver te meten is dit onderzoek gebaseerd op de drieindeling van Land (2009). Met een sorteertaak waarbij proefpersonen verschillende concepten in groepen labelen, met de achterliggende gedachte dat concepten die bij elkaar horen in dezelfde groepen terecht moeten komen, wordt tekstbegrip zuiverder gemeten. Ook meet de

sorteertaak de relatie tussen concepten in de representatie in plaats van de letterlijke betekenis van woorden. Ook over begrip worden enkele open vragen gesteld, die meten of de strekking van de tekst begrepen is.

3. RESULTATEN

3.1. De gestelde vragen

De interviews duren tussen de 15 en 25 minuten. Het interview begint met zakelijke gegevens en inleidende vragen en wordt opgebouwd naar vragen over voorkennis, opvattingen over de les en adviezen aan de makers van de les. In bijlage IV is de exacte vragenlijst opgenomen.

3.1.1. Vragen over voorkennis en opvattingen: ‘nuttig, maar niet altijd leuk’

Het interview begint met een aantal vragen over het vak Nederlands en de begrippen ‘literatuur’ en ‘historische literatuur’. De leerlingen die de geactualiseerde les bijwoonden, vinden het vak Nederlands: ‘niet heel vervelend’ of ‘nuttig, maar niet altijd leuk’. De leerlingen die de les zonder actualisering gemaakt hebben, noemen het vak ‘een verplicht nummer’ of ‘niet het leukste vak maar wel belangrijk’. De opvattingen over wat literatuur is, kwamen in de kern overeen: literatuur is een tekst met universele waarde. Volgens de leerlingen die de les met actualisering volgden, is literatuur iets ‘dat dieper gaat dan doktersromannetjes’ en ‘wat niet voorspelbaar is’. De leerlingen die de niet-geactualiseerde les voorgeschoteld kregen, noemden literatuur ‘iets wat moeilijker is en dieper gaat dan gewone boeken’ of ‘boeken met een soort kunstzinnige waarde’. De ervaring met het lezen van literatuur verschilt sterk per leerling. Deze ervaring loopt uiteen van enkel het lezen van de (door school) verplichte werken tot lange zomers vol leesplezier. De ervaringen met historische literatuur gaan in alle gevallen niet verder dan het klaslokaal. Alle leerlingen hebben in de vierde klas kennisgemaakt met historische literatuur uit de middeleeuwen. De meningen over de gelezen werken zijn verdeeld. Vaak wordt het onderwerp als interessant gezien, maar staat het ‘ouderwetse’ taalgebruik de leerlingen in de weg. De houding van de leerlingen over literatuur is niet veranderd na het volgen van de lessen, maar de houding ten opzichte van historische literatuur wel. De leerlingen geven aan dat het begrip ‘historische literatuur’ voor hen duidelijk(er) is geworden: ook pamfletten kunnen als historische literatuur gezien worden.

3.1.2. Vragen over begrippen en de tekstsoort: ‘de schrijver [...] schudt de mensen wakker.’

Waar de voorkennis over historische literatuur bij beide scholen gelijk is, is er wel een verschil in voorkennis over het begrip ‘pamflet’. De gelezen historische tekst is een pamflet en de begripsvragen gaan in op de definitie van een pamflet. Op het RSG Lingecollege zijn pamfletten in het derde leerjaar bij geschiedenis behandeld. Bij de NSG Groenewoud is dat niet het geval, daar geven de leerlingen aan voor de gegeven les nooit eerder van het begrip gehoord te hebben. Na het maken van de les kan iedere leerling aangeven wat er met het begrip ‘pamflet’ wordt bedoeld.³² Alle leerlingen leggen meteen de link met de tekstsoort betoog als daarnaar gevraagd wordt. Er worden uitspraken gedaan als ‘Hij [Van de Capellen red.] probeert zijn mening echt duidelijk te maken en hij wil je overtuigen dat de regering iets verkeerd doet’. De leerlingen buigen zich ook over de inhoud van de tekst. Volgens de leerlingen die de les met actualisering volgden, brengt deze tekst een schok in Nederland teweeg: ‘omdat iedereen eerst deed wat regering zei en correct leefde. De schrijver van de tekst brengt zijn idee naar voren [...] en schudt de mensen wakker.’ De leerlingen die de niet-geactualiseerde les volgden, trekken dezelfde conclusie: ‘Eerst waren mensen volgzzaam en deze schrijver gaat juist tegen de heersers is.’ Ook de vorm van het pamflet ‘een nieuwe manier om je mening naar buiten te brengen’ en de verspreiding ervan, ‘het was niet gebruikelijk om zo direct kritiek te geven’, maken voor de leerling duidelijk waar het oproer vandaan kwam.

3.1.2. De sorteertaak: ‘dat met die Batavieren, dat snapte ik niet’

Met de sorteertaak wordt tekstbegrip van de leerlingen zuiver gemeten (Land 2009). De leerlingen zijn tijdens het interview gevraagd om acht begrippen uit het pamflet en/of de lestekst in de twee categorieën te verdelen (bijlage V). Het pamflet is in de les de historische tekst en de lestekst is alle tekst rondom de historische tekst: de inleiding, de theorie en uitleg en de begripsverheldering. In de onderstaande tabellen is het aantal fouten te zien dat de leerlingen maken in de sorteertaak. Het maximaal aantal te maken fouten is acht.

³² Pamfletten worden ook wel vlugschriften of vliegende bladen genoemd. Je kunt ze beschouwen als de voorloper van de krant. Door een pamflet was het mogelijk om snel en op grote schaal actuele berichten te verspreiden in beknopte vorm, dus goedkoop.’ *Ware Bataven, begrippenlijst: pamfletten.*

	Aantal fout	Cijfer 0-10
NSG actualisering 1	1	9
NSG actualisering 2	2	8
NSG actualisering 3	2	8
RSG actualisering 1	2	8
RSG actualisering 2	1	9
RSG actualisering 3	5	5
<i>Gemiddelde</i>		<i>7,8</i>

Tabel 2. Sorteertaak actualisering

In tabel 2 is te zien dat de leerlingen 1 à 2 fouten maken na uitvoering van de taak. Daarnaast is er één leerling die de taak minder goed heeft uitgevoerd. De leerling heeft na afloop van het interview aangegeven dat hoe hij de sorteertaak heeft benaderd. Daaruit valt op te maken dat deze leerling de categorieën verkeerd heeft begrepen.

	Aantal fout	Cijfer 0-10
NSG zonder actualisering 1	3	7
NSG zonder actualisering 2	3	7
NSG zonder actualisering 3	2	8
RSG zonder actualisering 1	2	8
RSG zonder actualisering 2	1	9
RSG zonder actualisering 3	2	8
<i>Gemiddelde</i>		<i>7,8</i>

Tabel 3. Sorteertaak zonder actualisering

In tabel 3 is te zien dat leerlingen 1, 2 of 3 fouten maken. Uit beide tabellen komt naar voren dat de leerlingen de tekst van beide testlessen meer dan voldoende hebben begrepen. De leerlingen behalen gemiddeld een 7,8 in beide lessen. In de uitleg die de leerlingen geven bij de sorteertaak komt naar voren dat ze de strekking van het pamflet begrepen hebben op oppervlakteniveau (de lezer verwerkt de tekst vanuit syntactisch oogpunt). Alle leerlingen gaan zelfstandig aan de slag met het maken van de sorteertaak. De uitkomst in cijfers laat zien dat slechts een enkeling niet in staat is de taak voldoende uit te voeren. De overige elf leerlingen maken niet meer dan 3 fouten. Hierdoor kunnen we stellen dat op het niveau van tekstrepresentatie (de lezer probeert van de aangeboden informatie een coherent geheel te maken) de leerlingen ook goed presteren. De

begrippen die alleen in de lestekst genoemd worden en dus niet in het pamflet voorkomen, worden het vaakst fout gecategoriseerd. In de derde fase van tekstbegrip, het situatiemodel, wordt de mentale representatie van de tekst gerelateerd aan het langetermijngeheugen van de lezer. Ook koppelt de lezer de informatie aan eigen voorkennis, wereldkennis en contextinformatie. Door het juist koppelen van de begrippen laat de leerling zien dat hij de tekst in de context kan plaatsen en begrijpt waar de tekst over gaat. Het is niet mogelijk om conclusies over de invloed van de les op het langetermijngeheugen van de leerling te trekken. Het is daarom niet vast te stellen in hoeverre de leerlingen het pamflet op het niveau van het situatiemodel hebben begrepen. In tabel 2. en tabel 3. is wel duidelijk te zien dat er tussen de les met actualisering en de les zonder actualisering geen verschil in begrip gemeten is.

3.1.3. Vragen naar waardering: ‘dat je niet denkt wat boeit het’

In het oordeel van de leerlingen over de gehele les valt een verschil op te merken tussen de actualiserende en niet-actualiserende les. Dit verschil uit zich in de mate waarop de leerling de les waardeert. In de geactualiseerde les wordt het ‘naar nu halen’ gewaardeerd: ‘het verband met nu maakt het wat interessanter zodat je niet denkt wat boeit het’. De leerlingen vinden het prettig dat er een verband zichtbaar is ‘tussen wat de historische tekst probeert te vertellen en het filmpje dat dan uit deze tijd is’. Daarnaast wordt er door meerdere leerlingen gesproken over het vergelijken van het heden met het verleden: ‘goed dat ze ondanks dat het iets historisch is, ze de tegenwoordige tijd erbij halen en het je laten vergelijken’.

Bij de niet-geactualiseerde les wordt door meerdere leerlingen opgemerkt dat ze behoefte hebben aan een duidelijke context waarin de tekst ontstaan is. Opvallend is dat leerlingen van de niet-actualiserende les aangeven dat er behoefte is aan het inleven ‘in die tijd’. Hierbij worden de volgende uitspraken gegeven: ‘dat je je een beetje kan inbeelden in de geesten van die tijd dus dat je weet waarom het is geschreven op die manier’ en ‘dat je er iets van leert en die tijd leert begrijpen en dat het niet te saai wordt’. Deze uitspraken komen niet voor in de interviews over de actualiserende les.

3.1.4. Beoordelingswoorden: ‘saai’ en ‘interessant’

In de interviews is gevraagd naar beoordelingswoorden over de gehele les. De leerlingen zijn gematigd positief. Leerlingen noemen de les ‘saai’ en ‘interessant’ in één zin. Dit duidt op een verschil in waardering tussen de diverse onderdelen van de les. In dit onderzoek is geen aandacht besteed aan de samenhang tussen de verschillende onderdelen. Hierdoor kunnen er geen gefundeerde uitspraken worden gedaan over de eerder genoemde beoordelingswoorden.

De vraag die ingaat op de manier waarop de les is gegeven of aangeboden ('welke elementen spelen daarbij een rol?') zorgt wel voor aanknopingspunten. Het werd boeiend door de inleiding: 'hierdoor wist je waar het over ging, maar toch ook wel het filmpje dat het leuker maakte'. Ook zijn de leerlingen kritisch: 'aan het eind was alles duidelijk maar halverwege dacht ik: waarom was er deze inleiding?'. De leerlingen beoordelen de les ook met rapportcijfers. Door het beperkte corpus is het lastig om deze cijfers absoluut te interpreteren. Wat er te zien is, is dat de leerlingen de niet-geactualiseerde les op beide scholen lager waarderen. Echter verschilt de beoordeling tussen de twee scholen. Er worden altijd voldoende gegeven, maar deze voldoende verschillen tussen de NSG en het RSG. Opmerkelijk is dat op beide scholen en in beide lessen de historische tekst hetzelfde beoordeeld wordt. Daaruit blijkt dat actualisering op waardering van de historische tekst geen invloed heeft. De gehele les (lesinleiding, lestekst en opdrachten) wordt wel uiteenloper beoordeeld, maar er is geen eenduidig verschil te constateren tussen de verschillende condities. Leerlingen geven op beide scholen aan een meerwaarde te zien in de actualisering. Het 'naar het nu brengen', zorgt er volgens hen voor dat de tekst beter gewaardeerd wordt: 'dat je ook wel een beetje het verband laat zien met nu, anders begrijp je niet waarom dat was in die tijd' en 'nog meer aandacht geven aan wat er nu gebeurt en hoe dat vroeger was, zodat je de verhouding snapt'.

4. CONCLUSIE EN DISCUSSIE

4.1. Conclusie

Een van de doelstellingen van dit verkennend onderzoek was om een brug te slaan tussen de onderwijspraktijk en de discussie over de kwaliteit van literatuuronderwijs. In dit onderzoek is met een beperkt corpus (vandaar verkennend onderzoek) gekeken naar actualisering van een historische tekst en het effect daarvan op de het begrip en de waardering van de leerling.

4.1.1 Waardering: meerwaarde van actualisering

De diverse onderdelen van de les zijn uiteenlopend gewaardeerd. De lestekst wordt vaak als levendig ervaren. De tekstbegripvragen worden 'te makkelijk' gevonden en de vraag met het filmpje wordt beter gewaardeerd in de actualiserende les. In dit verkennend onderzoek is echter geen aandacht besteed aan de samenhang tussen de verschillende onderdelen. Hierdoor kunnen er geen gefundeerde uitspraken worden gedaan over de waardering van verschillende onderdelen. De leerlingen hebben de les ook met rapportcijfers beoordeeld. Door het beperkte corpus is het lastig om deze cijfers absoluut te interpreteren. Wat wel is te zien, is dat leerlingen

de niet-geactualiseerde les op beide scholen lager waarderen. Bovendien is op beide scholen in antwoorden op open vragen een meerwaarde te zien in de actualisering. Leerlingen waarderen het actualiserende filmpje en zien hier waarde in omdat het context biedt. Dit sluit aan bij onze verwachtingen dat de leerling voorkennis combineert met de aangeboden context. De leerlingen die een niet-actualiserende les hebben gemaakt lieten zich niet uit over deze context. Wel geven ze als advies meerwaarde te zien in meer context dan er nu geboden wordt. De antwoorden op deze open vragen geven geen hard bewijs maar wel een sterke aanwijzing in de behoefte naar actualisering. Uit de waardering van de leerling blijkt niet expliciet dat de tekst meer naar de leerling wordt toegebracht³³.

4.1.2. Begrip: meer dan voldoende begrepen

Uit het onderzoek komt wel naar voren dat de voorkennis van de leerling geprikkeld wordt door actualisering³⁴. Echter zijn dit geen harde resultaten. In de hypothese wordt gesteld dat als de lezer eigen voorkennis combineert met de aangeboden context, het begrip van een tekst op een dieper niveau plaatsvindt³⁵. De sorteertaak uit dit onderzoek laat niet zien in hoeverre hier door de leerlingen aan voldaan wordt. Zowel in de actualiserende als in de niet-actualiserende les zijn de resultaten van de sorteertaak, met andere woorden de mate van begrip van de leerling, ongeveer gelijk. De leerlingen hebben de tekst van beide testlessen meer dan voldoende begrepen. De getallen liggen zo dicht bij elkaar dat we hier geen uitspraken over de verschillen tussen de condities kunnen doen. Ook andere vragen naar het begrip van de leerling geven hierover geen uitsluitel.

4.2. Discussie

Op basis van dit onderzoek kunnen we geen gefundeerd advies over actualisering bij literair-historische teksten uitbrengen. Voor een dergelijk advies is meer onderzoek voor nodig. Zoals in de conclusie al is aangegeven wordt er in dit verkennend onderzoek geen aandacht besteed aan de samenhang tussen de verschillende onderdelen van de les. Middels dit onderzoek kan niet met cijfers worden aangetoond dat actualisering bijdraagt aan meer begrip en waardering bij leerlingen. Als het onderzoek opsplitst wordt in: inleiding, lestekst, vragen bij de tekst en de historische tekst, dan kunnen alle onderdelen afzonderlijk getest worden op begrip en waardering. Dit kan toegepast worden in vervolgonderzoek naar actualisering in historische literatuur. Om de generaliseerbaarheid van dit onderzoek te vergroten, dienen er in

³³ Verboord (2004), 21.

³⁴ Verboord (2004), 21.

³⁵ Kintsch (1988), 107-108.

vervolgonderzoek meer leerlingen te worden geïnterviewd met diverse profielen en moeten er meerdere scholen bij het onderzoek betrokken worden. Daarnaast is het raadzaam om in vervolgonderzoek een combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoek toe te passen. Een longitudinaal onderzoek kan ook meer uitsluitsel geven over de invloed van voorkennis en de mate van begrip van de leerlingen. In vervolgonderzoek is het belangrijk om ervoor te zorgen dat alle testlessen door een externe docent gegeven worden. Hierdoor wordt sociaal wenselijk gedrag vanuit de leerling beter ondervangen.

5. LITERATUUR

- Alblas, M., *Begrijpelijke teksten voor zwakke lezers- Onderzoek naar de invloed van coherentie en tekstpresentatie op tekstbegrip en tekstwaardering bij zwakke lezers*. (Scriptie Communicatie en informatiewetenschappen Universiteit Utrecht). Utrecht 2012.
- Assche, van, A., 'Over de sprong in het verleden en de magneet van het heden. De nood aan literatuurgeschiedenis op school?' In: H. van Gorp en D. de Geest (red.), *Even boven het evenwicht. Gedenkboek Armand van Assche*. Leuven [enz.] 1992, 61-78.
- Bolscher e.a., *Literatuur en fictie*, Leidschendam 2004,.
- Bonset, H. en M. Braaksma, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht. Een inventarisatie van onderzoek van 1997 tot en met 2007*, Enschede 2008. .
- Gelder, van, C., *Bataven bij de les. Over het aanbieden van oude teksten aan hedendaagse leerlingen in de lessenserie 'Ware Bataven'*. (Scriptie Geesteswetenschappen Universiteit Utrecht). Utrecht 2012.
- Jauss, H., *Literaturgeschichte als Provokation*, Frankfurt 1970.
- Kamalski, J. e.a. (2004). Coherentiemarkering in informerende en persuasieve teksten. *Tijdschrift Voor Taalbeheersing*, 26(2), 85- 103.
- Kintsch, W. (1988). The use of knowledge in discourse processing: A construction-integration model. *Psychological Review*, 95, 163-182.

- Kintsch, W. en Van Dijk, T., (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85 (5), 363-394.

- Land, J., *Zwakke lezers, sterke teksten? Effecten van tekst- en lezerskenmerken op het tekstbegrip en de tekstwaardering van VMBO-leerlingen*, Delft 2009.

- Mantingh, E. en Van Zessen, M., *Leerlingen in de ban van Beatrijs? Een literair-historische schoolklassieker als didactische uitdaging*, Utrecht 2012.

- Oostdam, R. en Witte, T., 'Vergelijkend warenonderzoek literatuurmethoden Nederlands, Engels, Frans, Duits en Spaans.' In: *Levende Talen* 495 (1994), 584-594.

- Schram, D. *Literatuur lezen en onderwijzen*. (Inaugurele rede Vrije Universiteit). Amsterdam 2008.

- Schraw, G. (1997). Situational interest in literary text. In: *Contemporary Educational Psychology*, 22, 436-456.

- Verboord, M., *Moet de meester dalen of de leerling klimmen? De invloed van literatuuronderwijs en ouders op het lezen van boeken tussen 1975 en 2000*. (Proefschrift Universiteit Utrecht). Utrecht 2003.

- Verboord, M., 'Literatuuronderwijs van Mammoetwet naar Tweede Fase: trends en effecten empirisch onderzocht'. In: *Levende talen tijdschrift* 5-1 (2004), 19-26.

- Witte, T., Rijlaarsdam, G. en Schram, D., 'Literatuuronderwijs en de ontwikkeling van leesmotivatie in de Tweede Fase.' In: *Levende talen tijdschrift* 9-2 (2008), 19-30.

- Wilschut, A., van Straaten, D., van Riesen, M., *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent*. Bussum 2004.

- Zwaan, R. en Radvansky, G. (1998). Situation models in language comprehension and memory. In: *Psychological Bulletin*, 123, 162-1855.

Les 2 De ideale Bataafse staat

Introductie

“Ik ben Nederlander, ik ben trots op mijn Marokkaanse bloed, ik ben moslim en ik heb een fuckin’ Gouden Kalf in mijn hand!” Dit was de reactie van de 33-jarige acteur Nasrdin Dchar toen hij in september 2011 een dankwoord uitsprak bij de ontvangst van een Gouden Kalf voor zijn rol in de film ‘Rabat’.

Wat is dat, Nederlander? Wanneer noemt iemand zich Nederlander? Of: wanneer ben je eigenlijk Nederlander? Ben je Nederlander wanneer je in Nederland bent geboren? Of wanneer je er woont? Wanneer je je Nederlander voelt? Wanneer je Nederlands bloed of een Nederlands paspoort hebt? Moet je, om je Nederlander te mogen noemen, voldoen aan bepaald gedrag, aan codes, zoals het correct kunnen spreken van de taal en het kennen van de geëigende normen en waarden? Moet je van appeltaart houden en van Sinterklaas? Kan een moslim met Marokkaans bloed Nederlander zijn? Kun je jezelf Nederlander noemen als je dat die moslim ontzegt?

Aan het Volk van Nederland

Deze les gaat over het Nederlanderschap in 1781. In de nacht van 25 op 26 september van dat jaar werd vanuit geblindeerde koetsen bij honderden mensen in tientallen steden en dorpen een anoniem **pamflet** bezorgd, met als titel *Aan het Volk van Nederland*. Het **pamflet** was gesteld in de vorm van een brief, waarin een appel gedaan werd op dit volk. Het in één nacht op zo grote schaal verspreiden bij vooraanstaande burgers, **regenten** en boekhandelaars moet in die tijd een enorme organisatie zijn geweest. Maar vooral door de inhoud ervan is het niet verwonderlijk dat *Aan het Volk van Nederland* een schok teweegbracht. De tekst was ronduit opripend. De autoriteiten reageerden dan ook fel op *Aan het Volk van Nederland*. Er werd door de Staten van Gelderland en van Utrecht een beloning van honderd gouden **rijders** uitgelooft voor aanwijzingen die de schrijver van dit ‘allersnoodst lasterschrift’, zoals het in Utrecht werd betiteld, konden traceren. Amsterdam deed daar nog eens zesduizend gulden bovenop. Bovendien zou in Amsterdam het bezit, het nadrukken of verspreiden ervan bestraft worden met verbanning. Dat mocht niet verhinderen dat het **pamflet** in korte tijd minstens tien keer in vermoedelijk zeer grote oplagen werd herdrukt! Kennelijk sprak het een grote groep mensen aan.

Tot welke mensen richtte de schrijver zich met ‘het Volk van Nederland’? Waren dat alle ingezetenen van de **Republiek** in 1781? Vrouwen én mannen? Mensen van alle leeftijden? Regenten én burgers? Stedelingen én mensen van het platteland? Hoorden de zuidelijke staten, die niet waren vertegenwoordigd in de Staten-Generaal, daar ook bij? En de inwoners van Drenthe?

De vraag wie de anonieme schrijver precies bedoelde met ‘het Volk van Nederland’ is wellicht te beantwoorden door de tekst te lezen. Je zult merken dat we dan ook snel terechtkomen bij de Batavieren en wat – naar de mening van de schrijver – de link was tussen de Batavieren en dit Nederlandse volk. Om de tekst van het **pamflet** beter te kunnen begrijpen moet je eerst iets weten over de staatkundige en economische situatie van het Nederland van toen. Het **pamflet** blijkt namelijk een wapen in de strijd voor een Nederlandse democratie die gebaseerd werd op de oud Bataafse staatsinrichting.

Nederland tussen 1568 en 1781

In 1781 was Nederland niet, zoals nu, een monarchie, maar een republiek. De **Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden**, zoals Nederland in 1781 heette, was ontstaan tijdens de Opstand, ook wel de **Tachtigjarige Oorlog** genoemd. Deze oorlog tegen de koning van Spanje duurde van 1568-1648. De **Republiek** bestond uit zeven soevereine staten: Holland, Zeeland, Gelre, Friesland, Overijssel, Stand en lande (Groningen) en Utrecht. Elke staat had een eigen bestuur én er was een gemeenschappelijk overlegorgaan, de **Staten-Generaal**, met vertegenwoordigers uit alle staten. Deze kwamen vooral uit de steden en de adel. (Drenthe was ook een provincie, maar te klein en te arm; daarom kreeg Drenthe geen stemrecht.) De **Staten-Generaal** werkten met name samen op het gebied van defensie en buitenlandse politiek, waarbij het dus vooral over oorlog en vrede ging. En ze bestuurden de veroverde gebieden Brabant, Limburg en Zeeuws-Vlaanderen.

Formeel had ieder gewest een even grote stem. Maar het gewest Holland was het grootst en bracht het meeste geld in. Daardoor had Holland – en daarbinnen dan weer de regenten van Amsterdam – de meeste invloed, vooral in de buitenlandse politiek. Bovendien werd de raadspensionaris, degene die de contacten met buitenlandse mogendheden onderhield, vervuld door de secretaris van de Staten van Holland. Voor andere landen waren de ‘Republiek’ en ‘Holland’ dan ook regelmatig synoniem. De **stadhouder** – al sinds Willem van Oranje iemand uit de Oranjefamilie – was de hoogste dienaar van de gewestelijke staten. Hij was opperbevelhebber van het leger en de vloot. Hij benoemde bovendien de **regenten**, de bestuurders van de staten.

Er was vrijwel voortdurend onenigheid tussen twee partijen in de samenleving over de vraag wie de meeste macht zou moeten hebben. De **staatsgezinden**, meestal aristocraten, wilden de soevereiniteit van de staten voorop stellen. De **prinsgezinden** – ook wel **orangisten** genoemd – kenden de macht vooral toe aan de **stadhouder**. Twee keer was er een periode zónder **stadhouder**: van 1650-1672 en van 1702-1747. Na zo’n periode was er dan toch weer de roep om een goede legerleider. Willem IV was de eerste, toen hij in mei 1747 was benoemd, die **stadhouder** was over alle provincies.

De **Republiek** ontstond in de zeventiende eeuw, een tijd die nu wordt aangeduid als de **Gouden Eeuw**. Zij was rijk, met name door de handel. In de achttiende eeuw was de goede handelspositie van Nederland niet langer vanzelfsprekend. Tussen 1648 (het einde van de **Tachtigjarige Oorlog** met de vrede van Münster) en 1781 was de **Republiek** zeven keer in een nieuwe oorlog verwickeld geraakt. Oorlog gaat vaak over handel; oorlog kost geld en gebieden. Door de laatste oorlog, de Vierde Engelse oorlog die in 1780 was uitgebroken, was de Nederlandse handel totaal ontwricht. De economische situatie verslechterde bovendien doordat de rijke **regenten** niet meer investeerden, maar gingen rentenieren. De bestuurlijke banen werden vergeven via vriendjespolitiek, de bestuurders beschouwden hun ambt als privébezit. Ze waren zelfingenomen en vaak

Pamfletten

Dat *Aan het Volk van Nederland* een anoniem geschrift was, is niet vreemd. Dat waren pamfletten meestal. Pamfletten, ook wel vlugschriften of vliegende bladen genoemd, bestonden sinds de uitvinding van de **boekdrukkunst**. Je kunt ze beschouwen als de voorloper van de krant. Door een pamflet was het mogelijk om snel en op grote schaal actuele berichten te verspreiden in beknopte vorm, dus goedkoop. Niet alleen actuele berichten konden worden doorgegeven. Al snel gebruikte men deze manier ook om propaganda te maken, discussies op gang te brengen, of onrecht aan te kaarten. Van de zestiende tot en met de achttiende eeuw waren pamfletten het geëigende middel om meningen te ventileren en te discussiëren over godsdienstige onderwerpen of over vermeende politieke wantoestanden en hun veroorzakers daarvan, de regerders. In de zestiende en zeventiende eeuw waren het vooral de Spanjaarden, die ervan langs kregen. Ook, in een reactie daarop, de Oranjes en hun aanhangers. De pamfletten waren ook toen vaak hard van toon. Daarom worden deze polemische geschriften ook wel ‘schotschrift’ genoemd. Tegenstanders werden – terecht of onterecht – in felle bewoordingen beschuldigd van bedrog, veinzerij, verraad. Ook spotliederen en -prenten werden op grote schaal via pamfletten verspreid. Pamfletten werden op straat en op de markt uitgegeven door marskramers. Er zijn veel oude pamfletten verloren gegaan, maar in (universiteits)bibliotheken kun je ze nog wel vinden. *Aan het Volk van Nederland* had een veel grotere omvang dan de meeste pamfletten.

corrupt. Vanuit de burgerij ontstond er toen een verzetsbeweging die de oude rechten van de regerende klasse aanvocht.

'Wij' tegenover 'zij'

Laten we dan nu eens gaan lezen wat er eigenlijk in het 'opruimende' pamflet, gericht aan het Volk van Nederland, staat. Met opnieuw in het achterhoofd de vraag: aan wie is het precies gericht?

Volk van Nederland! Waarde medeburgers!

1. Indien gij mij, schrijver dezes, in mijn persoon, denkwijze en particuliere omstandigheden kende, zou ik U niet behoeven te verzekeren, dat ik geen fortuinzoeker ben; dat ik niet alleen nooit enig ambt heb bekleed, maar dat ik er zelfs nooit een bekleeden noch begeren kan; dat ik derhalve volkomen belangeloos en daarom geloofwaardig ben, wanneer ik U betuig, gelijk
5. ik voor den Alwetenden God doe, dat niets dan verontwaardiging over de goddeloze wijze, waarop ge verkocht en verraden wordt, mij dringt om mij tot U te wenden; en daarnaast met een vurige begeerte om, eer het voor altijd te laat is, nog een poging tot *Uw*, tot *ons aller* redding te doen.

Het is, mijn waarde medeburgers! niet sinds gisteren of eergisteren dat men U bedriegt en

10. mishandelt; neen, ge zijt, om niet van vroeger tijden te spreken, nu sedert bijna *twee* eeuwen de speelbal geweest van *allerlei* heerszuchtige lieden, die, onder de schijn van voor Uw belangen en vrijheid te zorgen, niets - ja, zowaar als er een God is, aan wie ik wegens dit geschrift rekenschap zal moeten geven - volstrekt niets anders beoogd hebben dan een erfelijk juk op Uw vrije halzen te drukken.

15. Vergun mij derhalve, dat ik U uit de geschiedenis van ons vaderland - niet zoals die U door gehuurde schrijvers of onkundige of met vooroordelen behepte mensen maar al te dikwijls wordt voorgesteld, maar zoals de zaken waarachtig gebeurd zijn - met weinig woorden en in een eenvoudige en verstaanbare taal mag uiteenzetten, hoe het er eigenlijk mee gelegen is, en wat men met *U*, met *ons allen*, met het *Nederlandse Volk* steeds heeft voorgehad.

-
1. De auteur (Joan Derk van der Capellen) spreekt het volk aan.
 2. fortuinzoeker: hiermee bedoelt de auteur een persoon die uit is op (het onjuist verkrijgen van) rijkdom.
 4. gelijk: dit is een andere bewoording voor 'zoals'.
 9. men: hiermee worden de leiders van het land bedoeld.
 11. heerszuchtige lieden: naar macht strevende, bazige en gebiedende personen.
 14. een erfelijke juk op Uw vrije halzen te drukken: de auteur laat de lezer inzien dat het volk slachtoffer is van de naar macht strevende personen. Een 'juk' is een draagbalk voor over je schouders om emmers mee te vervoeren, het volk moet volgens de auteur de lasten van het land op de schouders met zich meeslepen.
 15. Vergun mij: 'vergunnen' staat voor 'toestemming verlenen'. De auteur vraagt de lezer, ofwel het volk, om toestemming.
 16. behepte mensen: dit zijn mensen met vooroordelen.

Tekstvragen

Van der Capellen noemt zichzelf, wanneer hij zich voorstelt, 'geen fortuinzoeker' (regel 2). Wat zou hij daarmee bedoelen?

Van der Capellen spreekt in de tekst over een 'juk' dat op de 'vrije halzen' van de burgers drukt (regel 4). Een juk is een houten balk waarmee vroeger emmers met water e.d. konden worden gedragen. Wat dragen de burgers (figuurlijk gezien) volgens Van der Capellen met zich mee?

Van der Capellen geeft duidelijk aan wie in zijn ogen deel zouden moeten uitmaken van 'het Volk van Nederland': 'de hele natie, de ingezetenen des lands, burgers en boeren, groten en kleinen, rijken en armen'. 'Het volk' dat zijn alle bewoners, zonder uitzondering. De groepen die hij noemt verschillen slechts in sociale status. Destijds ging het dus niet, zoals tegenwoordig vaak, over allochtonen en autochtonen, niet over mensen

die wel of niet dezelfde taal spreken, niet over vrouwen en mannen, of verschillen in geaardheid of levensovertuiging.

'Zij' maken in principe deel uit van het volk van Nederland, maar ze zijn ontspoord, verworden tot onbetrouwbare corrupte regeerders, **regenten** die alle macht naar zich toe willen trekken, die Nederland te gronde richten omdat ze het leger en de vloot niet goed hebben georganiseerd, die hun baantjes krijgen door vriendjespolitiek of doordat ze toevallig de zoon van hun belangrijke vader zijn. En hun belangrijkste vertegenwoordiger, Willem V, lijkt wel het kwaad in eigen persoon.

We komen in dit eerste gedeelte van de tekst iets te weten over de geadresseerden. De schrijver – een hele eeuw anoniem gebleven, maar inmiddels weten we dat het **Joan Derk van der Capellen tot den Pol** was – spreekt de lezers, 'het Volk van Nederland', aan met 'medeburgers', later met 'mijne landgenoten!'. Zo maakt hij van zijn lezers en zichzelf dus één groep, die we voor het gemak even 'wij' zullen noemen. 'Wij', dat zijn de eerlijke schrijver én zijn medeburgers, het Volk van Nederland. 'Wij' worden al bijna twee eeuwen lang verkocht en verraden, bedrogen en mishandeld. 'Zij', de andere groep, doen dat zogenaamd in ons eigen belang en voor onze eigen vrijheid, maar in werkelijkheid drukken 'ze' ons 'een erfelijk juk' op onze vrije halzen. 'Zij' zijn dus niet te vertrouwen. Ze zijn gehuurd of bevooroordeeld en geven een valse voorstelling van zaken.

Opdracht 1

Bekijk op [You Tube](#) de uitreiking van het Gouden Kalf aan Nasrdin Dchar. In een artikel in de Volkskrant van 3 oktober 2011 schrijft Ferdows Kazemi dat dit 'geen doorsnee speech' was, maar dat Dchar een statement maakte, door in een paar korte zinnen een boodschap het land in te sturen. Welke boodschap? Kun je een vergelijking maken tussen deze boodschap en die van Van der Capellen?

Begrippenlijst Les 2

'Het ware Nederlandschap'

Boekdrukkunst: Omstreeks 1450 ontstaat de boekdrukkunst. Geschriften kunnen vanaf deze periode vermenigvuldigd worden door middel van een drukpers. Voorheen werden boeken handgeschreven en door middel van overschrijven gekopieerd. Door de opkomst van de boekdrukkunst ontstaat er een grotere verspreiding van geschriften, doordat werken in grotere oplagen gedrukt konden worden.

Gouden Eeuw: De 'Gouden Eeuw' is een eeuw waarin Nederland (toen *de Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden*) een bloeiperiode beleefde. Het gaat om de zeventiende eeuw, waarin de handel, wetenschap, politieke macht en de kunsten alle succesvol waren.

Monarchie: Ook wel koninkrijk genoemd. Een staat waar een regering bestaat door erfopvolging. De Nederlandse staat is hier een voorbeeld van, aangezien Nederland een koningshuis heeft.

Pamflet: Pamfletten, ook wel vlugschriften of vliegende bladen genoemd, bestonden sinds de uitvinding van de boekdrukkunst. Je kunt ze beschouwen als de voorloper van de krant. Door een pamflet was het mogelijk om snel en op grote schaal actuele berichten te verspreiden in beknopte vorm, dus goedkoop. Niet alleen actuele berichten konden worden doorgegeven. Al snel gebruikte men deze manier ook om propaganda te maken, discussies op gang te brengen, of onrecht aan te kaarten.

Prinsgezinden: Worden ook *orangisten* of *Oranjegezinden* genoemd. Deel van het volk dat sympathiseerde met het Huis van Oranje en een lid van dit huis als *stadhouder* wensten.

Regenten: Bestuurders van de steden van de Republiek. Regenten kwamen voort uit vooraanstaande (koopman-)families, ook wel 'regentenfamilies' genoemd.

Republiek: Een republiek is een staatsvorm waarbij er geen regering door erfopvolging bestaat. De macht ligt in deze staatsvorm bij één of meer personen, die de macht van het volk (democratie), het parlement of via een staatsgreep in handen gekregen hebben.

Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden: De Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden, ook wel 'De Verenigde Provinciën' genoemd, was de naam van de republiek die tijdens de *Tachtigjarige Oorlog* met Spanje in 1588 ontstond. De republiek bestond uit het gebied wat nu ongeveer Nederland is.

Staatsgezinden: Worden ook wel *aristocraten* genoemd. Deel van het volk dat voor een grotere macht voor de *regenten* en kleinere macht voor de *stadhouder* wensten.

Stadhouder: Plaatsvervanger van de koning die de heerschappij namens hem uitvoert. De stadhouder is een gemachtigde vorst. Later werd de stadhouder de bestuurder van één of meerdere Nederlandse gewesten.

Tachtigjarige Oorlog: Ook wel 'De opstand' of 'De Nederlandse opstand' genoemd. De Tachtigjarige Oorlog was een opstand van de Nederlandse gewesten tegen hun Spaanse landsheer in de periode 1568 tot 1648. Begin 16 eeuw stond Nederland namelijk onder de bezetting van het Spaans- Habsburgse rijk. Het conflict was ontstaan door religieuze-, bestuurlijke- en geldzaken.

Les 2 De ideale Bataafse staat

Introductie

“Wilhelmus van Nassouwe ben ik van Duitse bloed, den Vaderland getrouwen blijf ik tot in den dood. Een Prinse van Oranje ben ik vrij onverveert, den koning van Hisspanje heb ik altijd geëerd.” Dit zijn de eerste regels van het Wilhelmus, het volkslied van Nederland en daarmee van alle Nederlanders.

Wat is dat, Nederlander? Wanneer noemt iemand zich Nederlander? Of: wanneer ben je eigenlijk Nederlander? Ben je Nederlander wanneer je in Nederland bent geboren? Of wanneer je er woont? Wanneer je je Nederlander voelt? Wanneer je Nederlands bloed of een Nederlands paspoort hebt? Moet je, om je Nederlander te mogen noemen, voldoen aan bepaald gedrag, aan codes, zoals het correct kunnen spreken van de taal en het kennen van de geëigende normen en waarden? Moet je het volkslied uit je hoofd kennen en weten waar het vandaan komt?

Aan het Volk van Nederland

Deze les gaat over het Nederlanderschap in 1781. In de nacht van 25 op 26 september van dat jaar werd vanuit geblindeerde koetsen bij honderden mensen in tientallen steden en dorpen een anoniem **pamflet** bezorgd, met als titel *Aan het Volk van Nederland*. Het **pamflet** was gesteld in de vorm van een brief, waarin een appel gedaan werd op dit volk. Het in één nacht op zo grote schaal verspreiden bij vooraanstaande burgers, **regenten** en boekhandelaars moet in die tijd een enorme organisatie zijn geweest. Maar vooral door de inhoud ervan is het niet verwonderlijk dat *Aan het Volk van Nederland* een schok teweegbracht. De tekst was ronduit opruiend. De autoriteiten reageerden dan ook fel op *Aan het Volk van Nederland*. Er werd door de Staten van Gelderland en van Utrecht een beloning van honderd gouden **rijders** uitgelooft voor aanwijzingen die de schrijver van dit ‘allersnoodst lasterschrift’, zoals het in Utrecht werd betiteld, konden traceren. Amsterdam deed daar nog eens zesduizend gulden bovenop. Bovendien zou in Amsterdam het bezit, het nadrukken of verspreiden ervan bestraft worden met verbanning. Dat mocht niet verhinderen dat het **pamflet** in korte tijd minstens tien keer in vermoedelijk zeer grote oplagen werd herdrukt! Kennelijk sprak het een grote groep mensen aan.

Tot welke mensen richtte de schrijver zich met ‘het Volk van Nederland’? Waren dat alle ingezetenen van de **Republiek** in 1781? Vrouwen én mannen? Mensen van alle leeftijden? Regenten én burgers? Stedelingen én mensen van het platteland? Hoorden de zuidelijke staten, die niet waren vertegenwoordigd in de Staten-Generaal, daar ook bij? En de inwoners van Drenthe?

De vraag wie de anonieme schrijver precies bedoelde met ‘het Volk van Nederland’ is wellicht te beantwoorden door de tekst te lezen. Je zult merken dat we dan ook snel terechtkomen bij de Batavieren en wat – naar de mening van de schrijver – de link was tussen de Batavieren en dit Nederlandse volk. Om de tekst van het **pamflet** beter te kunnen begrijpen moet je eerst iets weten over de staatkundige en economische situatie van het Nederland van toen. Het **pamflet** blijkt namelijk een wapen in de strijd voor een Nederlandse democratie die gebaseerd werd op de oud Bataafse staatsinrichting.

Nederland tussen 1568 en 1781

In 1781 was Nederland niet, zoals nu, een monarchie, maar een republiek. De **Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden**, zoals Nederland in 1781 heette, was ontstaan tijdens de Opstand, ook wel de **Tachtigjarige Oorlog** genoemd. Deze oorlog tegen de koning van Spanje duurde van 1568-1648. De **Republiek** bestond uit zeven soevereine staten: Holland, Zeeland, Gelre, Friesland, Overijssel, Stand en lande (Groningen) en Utrecht. Elke staat had een eigen bestuur én er was een gemeenschappelijk overlegorgaan, de **Staten-Generaal**, met vertegenwoordigers uit alle staten. Deze kwamen vooral uit de steden en de adel. (Drenthe was ook een provincie, maar te klein en te arm; daarom kreeg Drenthe geen stemrecht.) De **Staten-Generaal** werkten met name samen op het gebied van defensie en buitenlandse politiek, waarbij het dus vooral over oorlog en vrede ging. En ze bestuurden de veroverde gebieden Brabant, Limburg en Zeeuws-Vlaanderen.

Formeel had ieder gewest een even grote stem. Maar het gewest Holland was het grootst en bracht het meeste geld in. Daardoor had Holland – en daarbinnen dan weer de regenten van Amsterdam – de meeste invloed, vooral in de buitenlandse politiek. Bovendien werd de raadspensionaris, degene die de contacten met buitenlandse mogendheden onderhield, vervuld door de secretaris van de Staten van Holland. Voor andere landen waren de ‘Republiek’ en ‘Holland’ dan ook regelmatig synoniem. De **stadhouder** – al sinds Willem van Oranje iemand uit de Oranjefamilie – was de hoogste dienaar van de gewestelijke staten. Hij was opperbevelhebber van het leger en de vloot. Hij benoemde bovendien de **regenten**, de bestuurders van de staten.

Er was vrijwel voortdurend onenigheid tussen twee partijen in de samenleving over de vraag wie de meeste macht zou moeten hebben. De **staatsgezinden**, meestal aristocraten, wilden de soevereiniteit van de staten voorop stellen. De **prinsgezinden** – ook wel **orangisten** genoemd – kenden de macht vooral toe aan de **stadhouder**. Twee keer was er een periode zónder **stadhouder**: van 1650-1672 en van 1702-1747. Na zo’n periode was er dan toch weer de roep om een goede legerleider. Willem IV was de eerste, toen hij in mei 1747 was benoemd, die **stadhouder** was over alle provincies.

De **Republiek** ontstond in de zeventiende eeuw, een tijd die nu wordt aangeduid als de **Gouden Eeuw**. Zij was rijk, met name door de handel. In de achttiende eeuw was de goede handelspositie van Nederland niet langer vanzelfsprekend. Tussen 1648 (het einde van de **Tachtigjarige Oorlog** met de vrede van Münster) en 1781 was de **Republiek** zeven keer in een nieuwe oorlog verwickeld geraakt. Oorlog gaat vaak over handel; oorlog kost geld en gebieden. Door de laatste oorlog, de Vierde Engelse oorlog die in 1780 was uitgebroken, was de Nederlandse handel totaal ontwricht. De economische situatie verslechterde bovendien doordat de rijke **regenten** niet meer investeerden, maar gingen rentenieren. De bestuurlijke banen werden vergeven via vriendjespolitiek, de bestuurders beschouwden hun ambt als privébezit. Ze waren zelfingenomen en vaak

Pamfletten

Dat *Aan het Volk van Nederland* een anoniem geschrift was, is niet vreemd. Dat waren pamfletten meestal. Pamfletten, ook wel vlugschriften of vliegende bladen genoemd, bestonden sinds de uitvinding van de **boekdrukkunst**. Je kunt ze beschouwen als de voorloper van de krant. Door een pamflet was het mogelijk om snel en op grote schaal actuele berichten te verspreiden in beknopte vorm, dus goedkoop. Niet alleen actuele berichten konden worden doorgegeven. Al snel gebruikte men deze manier ook om propaganda te maken, discussies op gang te brengen, of onrecht aan te kaarten. Van de zestiende tot en met de achttiende eeuw waren pamfletten het geëigende middel om meningen te ventileren en te discussiëren over godsdienstige onderwerpen of over vermeende politieke wantoestanden en hun veroorzakers daarvan, de regerders. In de zestiende en zeventiende eeuw waren het vooral de Spanjaarden, die ervan langs kregen. Ook, in een reactie daarop, de Oranjes en hun aanhangers. De pamfletten waren ook toen vaak hard van toon. Daarom worden deze polemische geschriften ook wel ‘schotschrift’ genoemd. Tegenstanders werden – terecht of onterecht – in felle bewoordingen beschuldigd van bedrog, veinzerij, verraad. Ook spotliederen en -prenten werden op grote schaal via pamfletten verspreid. Pamfletten werden op straat en op de markt uitgegeven door marskramers. Er zijn veel oude pamfletten verloren gegaan, maar in (universiteits)bibliotheken kun je ze nog wel vinden. *Aan het Volk van Nederland* had een veel grotere omvang dan de meeste pamfletten.

corrupt. Vanuit de burgerij ontstond er toen een verzetsbeweging die de oude rechten van de regerende klasse aanvocht.

'Wij' tegenover 'zij'

Laten we dan nu eens gaan lezen wat er eigenlijk in het 'opruimende' pamflet, gericht aan het Volk van Nederland, staat. Met opnieuw in het achterhoofd de vraag: aan wie is het precies gericht?

Volk van Nederland! Waarde medeburgers!

2. Indien gij mij, schrijver dezes, in mijn persoon, denkwijze en particuliere omstandigheden kende, zou ik U niet behoeven te verzekeren, dat ik geen fortuinzoeker ben; dat ik niet alleen nooit enig ambt heb bekleed, maar dat ik er zelfs nooit een bekleeden noch begeren kan; dat ik derhalve volkomen belangeloos en daarom geloofwaardig ben, wanneer ik U betuig, gelijk
6. ik voor den Alwetenden God doe, dat niets dan verontwaardiging over de goddeloze wijze, waarop ge verkocht en verraden wordt, mij dringt om mij tot U te wenden; en daarnaast met een vurige begeerte om, eer het voor altijd te laat is, nog een poging tot *Uw*, tot *ons aller* redding te doen.

Het is, mijn waarde medeburgers! niet sinds gisteren of eergisteren dat men U bedriegt en

10. mishandelt; neen, ge zijt, om niet van vroeger tijden te spreken, nu sedert bijna *twee* eeuwen de speelbal geweest van *allerlei* heerszuchtige lieden, die, onder de schijn van voor Uw belangen en vrijheid te zorgen, niets - ja, zowaar als er een God is, aan wie ik wegens dit geschrift rekenschap zal moeten geven - volstrekt niets anders beoogd hebben dan een erfelijk juk op Uw vrije halzen te drukken.

15. Vergun mij derhalve, dat ik U uit de geschiedenis van ons vaderland - niet zoals die U door gehuurde schrijvers of onkundige of met vooroordelen behepte mensen maar al te dikwijls wordt voorgesteld, maar zoals de zaken waarachtig gebeurd zijn - met weinig woorden en in een eenvoudige en verstaanbare taal mag uiteenzetten, hoe het er eigenlijk mee gelegen is, en wat men met *U*, met *ons allen*, met het *Nederlandse Volk* steeds heeft voorgehad.

-
1. De auteur (Joan Derk van der Capellen) spreekt het volk aan.
 2. fortuinzoeker: hiermee bedoelt de auteur een persoon die uit is op (het onjuist verkrijgen van) rijkdom.
 4. gelijk: dit is een andere bewoording voor 'zoals'.
 9. men: hiermee worden de leiders van het land bedoeld.
 11. heerszuchtige lieden: naar macht strevende, bazige en gebiedende personen.
 14. een erfelijke juk op Uw vrije halzen te drukken: de auteur laat de lezer inzien dat het volk slachtoffer is van de naar macht strevende personen. Een 'juk' is een draagbalk voor over je schouders om emmers mee te vervoeren, het volk moet volgens de auteur de lasten van het land op de schouders met zich meeslepen.
 15. Vergun mij: 'vergunnen' staat voor 'toestemming verlenen'. De auteur vraagt de lezer, ofwel het volk, om toestemming.
 16. behepte mensen: dit zijn mensen met vooroordelen.

Tekstvragen

Van der Capellen noemt zichzelf, wanneer hij zich voorstelt, 'geen fortuinzoeker' (regel 2). Wat zou hij daarmee bedoelen?

Van der Capellen spreekt in de tekst over een 'juk' dat op de 'vrije halzen' van de burgers drukt (regel 4). Een juk is een houten balk waarmee vroeger emmers met water e.d. konden worden gedragen. Wat dragen de burgers (figuurlijk gezien) volgens Van der Capellen met zich mee?

Van der Capellen geeft duidelijk aan wie in zijn ogen deel zouden moeten uitmaken van 'het Volk van Nederland': 'de hele natie, de ingezetenen des lands, burgers en boeren, groten en kleinen, rijken en armen'. 'Het volk' dat zijn alle bewoners, zonder uitzondering. De groepen die hij noemt verschillen slechts in sociale status. Destijds ging het dus niet, zoals tegenwoordig vaak, over allochtonen en autochtonen, niet over mensen

die wel of niet dezelfde taal spreken, niet over vrouwen en mannen, of verschillen in geaardheid of levensovertuiging.

'Zij' maken in principe deel uit van het volk van Nederland, maar ze zijn ontspoord, verworden tot onbetrouwbare corrupte regeerders, **regenten** die alle macht naar zich toe willen trekken, die Nederland te gronde richten omdat ze het leger en de vloot niet goed hebben georganiseerd, die hun baantjes krijgen door vriendjespolitiek of doordat ze toevallig de zoon van hun belangrijke vader zijn. En hun belangrijkste vertegenwoordiger, Willem V, lijkt wel het kwaad in eigen persoon.

We komen in dit eerste gedeelte van de tekst iets te weten over de geadresseerden. De schrijver – een hele eeuw anoniem gebleven, maar inmiddels weten we dat het **Joan Derk van der Capellen tot den Pol** was – spreekt de lezers, 'het Volk van Nederland', aan met 'medeburgers', later met 'mijne landgenoten!'. Zo maakt hij van zijn lezers en zichzelf dus één groep, die we voor het gemak even 'wij' zullen noemen. 'Wij', dat zijn de eerlijke schrijver én zijn medeburgers, het Volk van Nederland. 'Wij' worden al bijna twee eeuwen lang verkocht en verraden, bedrogen en mishandeld. 'Zij', de andere groep, doen dat zogenaamd in ons eigen belang en voor onze eigen vrijheid, maar in werkelijkheid drukken 'ze' ons 'een erfelijk juk' op onze vrije halzen. 'Zij' zijn dus niet te vertrouwen. Ze zijn gehuurd of bevooroordeeld en geven een valse voorstelling van zaken.

Opdracht 1

Bekijk op [Uitzending Gemist](#) aflevering 'De tiranie verdrijven' van de serie 'Literatuurgeschiedenis'. Bekijk het fragment vanaf 5:55 tot 8:07. Wat was de boodschap van het Wilhelmus? Kun je een vergelijking maken tussen deze boodschap en die van Van der Capellen?

Begrippenlijst Les 2

'Het ware Nederlandschap'

Boekdrukkunst: Omstreeks 1450 ontstaat de boekdrukkunst. Geschriften kunnen vanaf deze periode vermenigvuldigd worden door middel van een drukpers. Voorheen werden boeken handgeschreven en door middel van overschrijven gekopieerd. Door de opkomst van de boekdrukkunst ontstaat er een grotere verspreiding van geschriften, doordat werken in grotere oplagen gedrukt konden worden.

Gouden Eeuw: De 'Gouden Eeuw' is een eeuw waarin Nederland (toen *de Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden*) een bloeiperiode beleefde. Het gaat om de zeventiende eeuw, waarin de handel, wetenschap, politieke macht en de kunsten alle succesvol waren.

Monarchie: Ook wel koninkrijk genoemd. Een staat waar een regering bestaat door erfopvolging. De Nederlandse staat is hier een voorbeeld van, aangezien Nederland een koningshuis heeft.

Pamflet: Pamfletten, ook wel vlugschriften of vliegende bladen genoemd, bestonden sinds de uitvinding van de boekdrukkunst. Je kunt ze beschouwen als de voorloper van de krant. Door een pamflet was het mogelijk om snel en op grote schaal actuele berichten te verspreiden in beknopte vorm, dus goedkoop. Niet alleen actuele berichten konden worden doorgegeven. Al snel gebruikte men deze manier ook om propaganda te maken, discussies op gang te brengen, of onrecht aan te kaarten.

Prinsgezinden: Worden ook *orangisten* of *Oranjegezinden* genoemd. Deel van het volk dat sympathiseerde met het Huis van Oranje en een lid van dit huis als *stadhouder* wensten.

Regenten: Bestuurders van de steden van de Republiek. Regenten kwamen voort uit vooraanstaande (koopman-)families, ook wel 'regentenfamilies' genoemd.

Republiek: Een republiek is een staatsvorm waarbij er geen regering door erfopvolging bestaat. De macht ligt in deze staatsvorm bij één of meer personen, die de macht van het volk (democratie), het parlement of via een staatsgreep in handen gekregen hebben.

Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden: De Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden, ook wel 'De Verenigde Provinciën' genoemd, was de naam van de republiek die tijdens de *Tachtigjarige Oorlog* met Spanje in 1588 ontstond. De republiek bestond uit het gebied wat nu ongeveer Nederland is.

Staatsgezinden: Worden ook wel *aristocraten* genoemd. Deel van het volk dat voor een grotere macht voor de *regenten* en kleinere macht voor de *stadhouder* wensten.

Stadhouder: Plaatsvervanger van de koning die de heerschappij namens hem uitvoert. De stadhouder is een gemachtigde vorst. Later werd de stadhouder de bestuurder van één of meerdere Nederlandse gewesten.

Tachtigjarige Oorlog: Ook wel 'De opstand' of 'De Nederlandse opstand' genoemd. De Tachtigjarige Oorlog was een opstand van de Nederlandse gewesten tegen hun Spaanse landsheer in de periode 1568 tot 1648. Begin 16 eeuw stond Nederland namelijk onder de bezetting van het Spaans- Habsburgse rijk. Het conflict was ontstaan door religieuze-, bestuurlijke- en geldzaken.

BIJLAGE III Codeboek

Beoordelingsschema interviews

Code

1. 15-16= 1 Anders = 0
2. NSG of RSG Linge= 1 Anders = 0
3. 4=1 anders =0
4. nvt
5. nvt
6. nvt
7. Literatuur is ... = 1 Anders = 0
8. Ervaring = 1 Geen ervaring= 0
9. Kun je uitleggen wat er met historische literatuur bedoeld wordt?
10. Welke ervaring heb je met historische literatuur?
11. Welke ervaring heb je met het lezen van historische literatuur?
12. Verandering = 1 Geen verandering = 0
13. Verandering = 1 Geen verandering = 0
14. Ja =1 Nee =0
15. Ja =1 Nee =0
16. Goede manieren=1 Anders=0
17. Goed antwoord= 1 Anders=0
18. Goed antwoord= 1 Anders=0
19. Ik vind de tekst
 - Heel erg leuk 1
 - Best wel leuk 2
 - Soms wel leuk, soms niet leuk 3
 - Niet zo leuk 4
 - Helemaal niet leuk 5
 - Anders... 6
20. Ik vind de tekst:
 - Heel erg makkelijk 1
 - Een beetje makkelijk 2
 - Soms makkelijk, soms moeilijk 3
 - Een beetje moeilijk 4
 - Heel erg moeilijk 5
 - Anders... 6
21. Ik vind de tekst:
 - Heel erg interessant 1
 - Een beetje interessant 2
 - Soms interessant, soms oninteressant 3

- Een beetje oninteressant 4
- Heel erg oninteressant 5
- Anders...6

22. De soort tekst was voor mij:

- Heel erg nieuw 1
- Een beetje nieuw 2
- Soms nieuw, soms niet nieuw 3
- Niet zo nieuw 4
- Helemaal niet nieuw 5
- Anders... 6

23. *Beoordelingswoord positief= 1 , beoordelingswoord negatief= 0*

24. *nvt*

25. *nvt*

26. *cijfer 0-10*

27. *Beoordelingswoord positief= 1 , beoordelingswoord negatief= 0*

28. *nvt*

29. *elementen= 1, geen elementen=0*

30. *ja = 1, nee =0*

31. *nvt*

32. *Beoordelingswoord positief= 1 , beoordelingswoord negatief= 0*

33. *nvt*

34. *elementen= 1, geen elementen=0*

35. *cijfer 0-10*

36. *nvt.*

37. *Tips= 1, geen tips= 0*

38. *nvt*

39. *nvt*

40. *nvt*

41. *nvt*

42. *ja= 1, nee =0*

43. *ja..=1, nee= 0*

BIJLAGE IV Interviewvragen

Opzet interview testles 'Waren Bataven: De ideale Bataafse staat'

Naam interviewer(s):

Naam respondent:

Datum:

Plaats:

Starttijd:

Eindtijd:

Inleiding:

Als het goed is heb je kortgeleden les gekregen over de Bataafse staat. In de les heb je kennis gemaakt met een oude tekst. Voor de universiteit Utrecht doe ik samen met een andere docent Nederlands (Uit Tiel/Nijmegen) onderzoek naar deze les. Voor dat onderzoek zijn we op zoek naar leerlingen die hun mening over de les kunnen geven. Het is heel erg fijn dat je meedoet aan dit onderzoek: zo kunnen we namelijk gegevens verzamelen over de les en de les uiteindelijk verbeteren!

Het interview duurt ongeveer 15 minuten en bestaat uit vier delen. Het interview wordt opgenomen met een recorder. Dat dat doen we, zodat we later alle antwoorden kunnen naluisteren en precies kunnen opschrijven. Ik ga je een aantal vragen stellen over de gehele les, de tekst en de opdrachten. Er zijn geen goede of foute antwoorden. We zijn benieuwd naar jouw mening over die verschillende onderdelen. Uiteindelijk verwerken we alle gegevens anoniem.

We wensen je heel veel succes!

A. Inleidende vragen/ persoonlijke gegevens

- 44. *Hoe oud ben je?*
- 45. *Op welke school zit je?*
- 46. *In welke klas zit je?*
- 47. *Wat is je laatste rapportcijfer voor Nederlands?*

B. Vragen over voorkennis en opvattingen

- 48. *Wat is je mening over het vak Nederlands? Ik vind dit vak....*
- 49. *Wat versta je onder het begrip 'literatuur'?*

- 50. *Welke ervaring heb je met literatuur?*
- 51. *Kun je uitleggen wat er met historische literatuur bedoeld wordt?*
- 52. *Welke ervaring heb je met historische literatuur?*
- 53. *Welke ervaring heb je met het lezen van historische literatuur?*
- 54. *Heeft deze les iets veranderd aan je houding ten opzichte van literatuur? Licht toe.*
- 55. *Heeft deze les iets veranderd aan je houding ten opzichte van historische literatuur?*

C. Vragen over de lesstof

In de les van 'Ware Bataven' heb je kennisgemaakt met pamfletten.

- 56. *Had je al eens eerder over pamfletten gehoord?*
- 57. *Kun je uitleggen wat een pamflet is?*

Je heb het pamflet 'Volk van Nederland' van Van der Capellen uit 1781 gelezen.

- 58. *Op welke manier(en) kun je deze tekst zien als een betoog?*
- 59. *Waarom bracht deze tekst in Nederland een schok teweeg?*
- 60. *Sorteertaak: de leerling krijgt op een apart blaadje een sorteertaak te zien. In vijf minuten moet de leerling deze taak kunnen oplossen. Samen met de leerling kijk je naar het resultaat, zonder een oordeel te geven. Kun je uitleggen hoe je bij het sorteren te werk bent gegaan? Welke keuzes heb je gemaakt en waarom?*
- 61. *Kun je met behulp van de volgende schaalvragen aangeven wat je van de tekst (gedoeld wordt op het pamflet: 'Volk van Nederland' uit de lessenreeks) vindt?*

62. Ik vind de tekst
- Heel erg leuk
 - Best wel leuk
 - Soms wel leuk, soms niet leuk
 - Niet zo leuk
 - Helemaal niet leuk
- Anders....

63. Ik vind de tekst:
- Heel erg makkelijk
 - Een beetje makkelijk
 - Soms makkelijk, soms moeilijk
 - Een beetje moeilijk
 - Heel erg moeilijk
- Anders...

64. Ik vind de tekst:
- Heel erg interessant
 - Een beetje interessant
 - Soms interessant, soms oninteressant

- Een beetje oninteressant
- Heel erg oninteressant
- Anders...

65. De soort tekst was voor mij:

- Heel erg nieuw
- Een beetje nieuw
- Soms nieuw, soms niet nieuw
- Niet zo nieuw
- Helemaal niet nieuw

Anders...

66. *Kun je met beoordelingswoorden, zoals 'boeiend' of 'saai', aangeven wat je van de tekst (gedoeld wordt op het pamflet: 'Volk van Nederland' uit de lessenreeks) vindt?*

67. *Kun je uitleggen hoe je tot dat oordeel bent gekomen?*

68. *Welke elementen spelen daarbij een rol? Denk aan: de manier waarop de les is gegeven of de manier waarop de tekst je is aangeboden.*

69. *Als je een cijfer tussen de 1-10 zou geven aan de tekst, welk cijfer zou dat dan zijn en waarom?*

70. *Kun je met beoordelingswoorden, zoals 'boeiend' of 'saai', aangeven wat je van de opdrachten bij de tekst vindt?*

71. *Kun je uitleggen hoe je tot dat oordeel bent gekomen?*

72. *Welke elementen spelen daarbij een rol? Denk aan: de manier waarop de les is gegeven of de manier waarop de tekst je is aangeboden.*

Je hebt nu nagedacht over de tekst en de opdrachten uit de les. Wij zijn ook benieuwd naar je mening over de gehele les.

73. *Was het doel van de les je tijdens de les duidelijk?*

74. *Wat heb je geleerd van deze les? Licht toe.*

75. *Kun je met beoordelingswoorden, zoals 'boeiend' of 'saai', aangeven wat je van de les vindt?*

76. *Kun je uitleggen hoe je tot dat oordeel bent gekomen?*

77. *Welke elementen spelen daarbij een rol? Denk aan: de manier waarop de les is gegeven of de manier waarop de tekst je is aangeboden.*

78. *Als je een cijfer tussen de 1-10 zou geven aan de les, welk cijfer zou dat dan zijn en waarom?*

79. *Indien er een verschil is tussen een cijfer voor de tekst en een cijfer voor de les. Hoe verklaar je het verschil tussen beide cijfers? Licht toe.*

D. Adviezen over de les

80. *Welke tips zou jij de makers van de les geven?*

81. *Hoe ben je tot deze tips gekomen?/ Waar baseer je deze tips op?*

82. *Als je zelf een les over historische literatuur zou mogen maken. Hoe zou zo'n les er dan uitzien? (hulpvraag: welke elementen uit deze les zouden juist niet/juist wel mogen ontbreken?)*

83. *Wat is volgens jou belangrijk voor een 'goede' les over historische literatuur? Waarom?*

E. Afsluiting van het interview

We hebben veel dingen besproken vandaag.

84. *Wat was voor jou het belangrijkste dat we hebben besproken?*

85. *Als ik het interview eens doorloop dan heb je gezegd dat X,Y,Z,...*

Kan je je daarin vinden of heb ik iets vergeten of heb ik iets verkeerd begrepen?

86. *Is er nog iets wat je kwijt wil over de les?*

BIJLAGE V Sorteertaak

Sorteertaak (vraag 23)

Sorteer de begrippen uit het pamflet in de twee onderstaande categorieën. Gebruik alle tien begrippen.

De eerste categorie: **voor de schrijver**

(deze begrippen passen bij de mening die de schrijver van het pamflet uitdraagt)

De tweede categorie: **tegen de schrijver**

(deze begrippen passen niet bij de mening die de schrijver van het pamflet uitdraagt)

Voor de schrijver:

-
-
-
-
-
-
-

Tegen de schrijver:

-
-
-
-
-
-
-

Begrippen:

regenten

burgers en boeren

groten

kleinen

rijken en armen

corrupte regeerders

edelen

Willem V

Geen fortuinzoeker

Batavieren

BIJLAGE VI

Antwoordmodel kennisvragen interview

1. *Wat is een pamflet?*

Pamfletten, ook wel vlugschriften of vliegende bladen genoemd, bestonden sinds de uitvinding van de boekdrukkunst. Je kunt ze beschouwen als de voorloper van de krant. Door een pamflet was het mogelijk om snel en op grote schaal actuele berichten te verspreiden in beknopte vorm, dus goedkoop. Niet alleen actuele berichten konden worden doorgegeven. Al snel gebruikte men deze manier ook om propaganda te maken, discussies op gang te brengen, of onrecht aan te kaarten.

2. *Op welke manier(en) kun je de tekst zien als een betoog?*

Mening schrijver komt duidelijk naar voren, bedoeling om te overtuigen van gelijk, middelen om te overtuigen ingezet. etc.

3. *Waarom bracht deze tekst in Nederland een schok teweeg?*

Het pamflet ging in tegen de heersende macht, was ronduit 'opruierend' etc.

4. *Sorteertaak:*

Voor de schrijver:

- burgers en boeren
- kleinen
- rijken en armen
- Batavieren
- geen fortuinzoeker

Tegen de schrijver:

- corrupte regeerders
- groten
- edelen
- Willem V