

Ware Bataven



Student M.W. Gortemaker [3370283]
Opleiding MA Europese literatuur in de middeleeuwen en renaissance
Begeleider dr. F.M. Dietz
Datum 7 december 2012

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

Afbeelding voorblad: Otto van Veen, *Brinio op het schild geheven* (ca. 1600-1613). Afbeelding gevonden op de website van het Rijksmuseum.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

Voorwoord

Mijn afstudeertraject is anders gelopen dan ik had gepland. Toen ik begon aan de master Europese letterkunde van de middeleeuwen en renaissance, wist ik zeker dat ik een afstudeerstage wilde lopen. Na mijn afstuderen zou ik dan makkelijker een baan kunnen vinden. Maar toen diende zich in oktober al het 'Batavenproject' aan. Wat de invulling van dit project precies zou zijn en wat mijn rol hierin zou worden, lag toen nog niet vast. Maar dat maakte mij niet uit: het leek me geweldig om mee te mogen helpen aan een nieuwe lessenserie. Ik heb met veel plezier aan de lessenserie meegewerkt, en daarbij veel leerzame ervaringen opgedaan. Ineke van Gelder heeft mooie lesteksten geschreven en een fantastische variatie aan teksten bij elkaar gebracht. Ik wil haar bedanken voor haar eerlijke en kritische blik, en voor de prettige samenwerking in het afgelopen jaar. Ook wil ik Jolien bedanken voor haar tomeloze inzet, gezelligheid en de vele kopjes thee en koekjes in haar woonkamer. Elleke Gortemaker en Niels Kleiss ben ik zeer dankbaar voor het doorlezen van mijn werk.

Afstuderen vlak voor de zomervakantie ging niet lukken, toen ik maar twee respondenten bereid wist te vinden voor mijn onderzoek naar docentenhandleidingen. Van afstuderen in de zomervakantie was ook al geen sprake, want ik moest me ook nog voorbereiden op een mondeling over een leeslijst humanisme. Eind september werd toen mijn doel. Ook dat lukte niet. Het idee om 'bijna' klaar te zijn, beangstigde me. Ik begon al met solliciteren, maar ik kon nog niets binnen mijn werkveld vinden. En doordat ik half bezig was met solliciteren en tegelijkertijd half bezig was met de lessenserie, schoot ik eigenlijk nergens mee op. Ik kwam maar geen interessante banen tegen, waardoor ik steeds liever nog even student wilde blijven. Ik liet mijn werkzaamheden aan de lessenserie steeds meer voor wat ze waren.

Tijdens het afstudeerfeestje van Ineke in oktober zag ik hoe fijn het was om écht klaar te zijn en dat te mogen vieren met al je dierbaren. Ik begon weer met veel enthousiasme aan mijn eindproduct, wat wat nu voor u ligt. Ik wil tot slot nog even de loftrumpet steken: Feike heeft veel engeligeduld met mij gehad, en heeft mijn werk keer op keer voorzien van kritisch commentaar en handige tips. Ze kwam met de juiste oplossingen op de momenten dat ik het even niet meer zag zitten. Ik wil haar bedanken voor haar begeleidende rol, een rol die absoluut voor haar is weggelegd.

Matti Gortemaker

Rotterdam, 7 december 2012

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

Inhoudsopgave

| | |
|--|-----------|
| Voorwoord | 2 |
| 1. Theoretisch kader | 5 |
| 2. Verantwoording redactie lessenserie en website | 12 |
| 2.1 Inleiding | 13 |
| 2.2 Les 1 Batavieren in beeld | 14 |
| 2.3 Les 2 De ideale Bataafse staat | 15 |
| 2.4 Les 3 Natuurkinderen in Batavenland | 16 |
| 2.5 Les 4 Batavieren in stijl | 17 |
| 2.6 Les 5 De Bataafse stamvader | 18 |
| 2.7 Vormgeving | 18 |
| 2.8 Website | 19 |
| 3. Verantwoording onderzoek docentenhandleiding | 21 |
| 3.1 Inleiding | 22 |
| 3.2 Analyse docentenhandleidingen | 22 |
| 3.3 Theoretisch kader | 25 |
| 3.4 Ontwerpeisen | 26 |
| 3.5 Vraagstelling en onderzoeksopzet | 28 |
| 3.6 Interviews | 28 |
| 4. Evaluatie | 33 |
| 4.1 Inleiding | 34 |
| 4.2 Taken | 35 |
| 4.2.1 Fondsenwerving | 35 |
| 4.2.2 Lessenserie | 37 |
| 4.2.3 Docentenhandleiding | 38 |
| 4.2.4 Website | 38 |
| 4.3 Reflectie | 40 |
| 4.3.1 Fondsenwerving | 40 |
| 4.3.2 Rol en samenwerking | 40 |
| 4.3.3 Lesdoelen formuleren | 42 |
| 4.3.4 Antwoorden formuleren | 43 |
| 4.3.5 Vertaling | 43 |
| 4.3.6 Afstudeeronderzoek | 43 |
| 4.3.7 Redactieronde | 44 |
| Literatuur | 45 |
| Bijlagen (los aangeleverd) | |
| I Fondsenbrief | |
| II Aanbevelingsbrief Els Stronks en Fieke Dietz | |
| III Aanbevelingsbrief Paul Wackers | |
| IV Lessenserie <i>Ware Bataven</i> (te vinden op de website) | |
| V Docentenhandleiding <i>Ware Bataven</i> | |
| VI Interview I en II | |

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

Mijn verslag bestaat uit vier hoofdstukken. Het eerste hoofdstuk betreft het theoretisch kader. In het tweede hoofdstuk verantwoord ik mijn (redactie)werkzaamheden aan de lessenserie en de website. In het derde hoofdstuk behandel ik mijn onderzoek naar docentenhandleidingen. In het vierde en laatste hoofdstuk blik ik op een kritische wijze terug op mijn werkzaamheden voor het Batavenproject.



1. Theoretisch kader

Ter ingeleide

Mijn zaterdagochtend kent een vast ritueel. Na het persen van de sinaasappels en het zetten van een verse pot koffie, lees ik altijd eerst de rubriek 'Moderne Manieren' uit de weekendbijlage 'Tijd' van *Trouw*, waarin Beatrijs Ritsema antwoord geeft op lezersvragen over de etiquette. Op zaterdag 17 november 2012 week ik af van dit ritueel. Mijn oog viel op de cover van de bijlage 'Letter & Geest'. Daar prijkte in het midden van de voorpagina de *Leo Belgicus*.¹ Het onderschrift luidde: 'Belg, Nederlander en andere verzinsels. Hoe onze identiteit is geconstrueerd'. Ik zag meteen een link met *Ware Bataven*, de lessenserie waarin historische teksten centraal staan die bijdragen aan de vorming van de Nederlandse identiteit. Het artikel in 'Letter & Geest' bevatte een interview met de Belgische historicus Rolf Falter (1958). Dit jaar verscheen zijn laatste werk, *België. Een geschiedenis zonder land*, waarin hij de ontwikkeling van de Lage Landen vanaf de Romeinse tijd tot het heden beschrijft.² In het interview wordt de Guldensporenslag een 'mythisch verhaal in de Vlaamse geschiedenis' genoemd wat negentiende-eeuwse schrijvers gebruikten om Vlaanderen een eigen identiteit te geven.³ Uit dit interview blijkt het achterhalen van de volksidentiteit een actueel maatschappelijk thema. Ook het idee dat de identiteit van een volk een 'construct' is, komt hierin naar voren.

Illustratief voor de huidige interesse in de vaderlandse geschiedenis, is de viering van het 200-jarig bestaan van het Koninkrijk der Nederlanden, vanaf november 2013. *Ware Bataven* sluit hier naadloos bij aan; zo biedt les 4, 'Batavieren in stijl', scholen bijvoorbeeld een leuke en tegelijkertijd informatieve manier om de gebeurtenissen rond het ontstaan van het Koninkrijk der Nederlanden bij de leerlingen onder de aandacht te brengen. In deze les staat namelijk *De Hollandse natie* (1812) van J.F. Helmers centraal, een werk dat aan de vooravond van het ontstaan van het koninkrijk geschreven werd.

In dit theoretisch kader, dat de basis legt voor mijn afstudeerproject, betoog ik waarom de lessenserie *Ware Bataven* actueel en aantrekkelijk is voor de hedendaagse leerling. Ik haal hierbij een aantal studies aan waar *Ware Bataven* haar opzet aan ontleent en ik licht toe hoe de lessenserie zich verhoudt tot bestaande academische uitgangspunten aangaande de didactisering van historische teksten.

¹ Kaart van de zestiende-eeuwse lage landen in de vorm van een leeuw, voor het eerst getekend in 1583 door de Oostenrijkse cartograaf Michael Aitsinger (1530-1535? - 1598) en later veelvuldig gekopieerd.

² Gijs Moes, 'Belg, Nederlander en andere verzinsels. Gijs Moes in gesprek met Rolf Falter.' In: 'Letter & Geest', *Trouw*, 17 november 2012, p. 10.

³ Moes (2012), p. 10.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

Identiteitsvorming in *Ware Bataven*

Het idee voor een lessenserie waarin identiteitsvorming via teksten ruim aan bod komt, ligt geworteld in een van de nog onbeantwoorde wetenschappelijke vragen die in het voorjaar 2011 op de Nederlandse Wetenschapsagenda van de Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen (KNAW) stond.⁴ Die vraag luidde: 'hoe veranderen nationale culturele identiteiten in de tijd?' en vormde de basis voor een nieuw project binnen de vroegmoderne Nederlandse letterkunde, getiteld 'De Nederlandse identiteit: door teksten gevormd, aan de hand van teksten onderzocht'. Dit project, dat geïnitieerd was vanuit de Universiteit Utrecht, door (onder anderen) Els Stronks en Riet Schenkeveld, vond ook aansluiting bij het programma 'Cultures and Identities' van de Universiteit Utrecht, dat zich onder andere ten doel stelt inzicht te krijgen in de hedendaagse discussie over cultuur en identiteit aan de hand van historische inzichten in culturele transformaties.⁵ In de aanvraag voor dit project bij de KNAW werden onder andere de Batavieren aangedragen als voorbeeld van veranderende identiteiten. De aanvraag werd afgewezen, maar vormde niettemin het startpunt voor deze lessenserie.

In *Ware Bataven* staat de identiteitsvorming van de Nederlander in (historische) teksten centraal. De Batavieren dienen telkens als voorbeeld voor 'de Nederlander': van hoe hij zich behoort te gedragen tot wat hij vindt en wat hij voelt. De Batavieren zijn immers een volk om trots op te zijn – zij zijn in opstand gekomen tegen de Romeinen. De Nederlanders vergeleken zich graag met dit heldhaftige volk – waren zij immers niet net zo dapper en sterk toen ze in opstand kwamen tegen de Spanjaarden? De lessenserie geeft de leerling niet alleen inzicht in hoe de Nederlander in het verleden door teksten een spiegel werd voorgehouden, maar ook hoe hedendaagse teksten *nog steeds* als spiegel functioneren en dus *nog steeds* bijdragen aan de vorming van 'de Nederlander' van nu. In de lessen wordt duidelijk hoe de identiteitsconstructie van de Nederlander via (historische) teksten in een lange lijn van tekstuele tradities past. In elke les staat een andere tekst(soort) centraal, waarbij steeds de vraag wordt gesteld welke rol de Batavieren in de tekst spelen, welk beeld er van hen wordt gecreëerd en waarom er voor dat beeld gekozen is. Les 1 'Batavieren in beeld' laat bijvoorbeeld aan de hand van het twintigste-eeuwse *Tante Patent* (1989) van Annie M.G. Schmidt en de *Germania* van Tacitus uit de eerste eeuw na Christus, meteen duidelijk de verschillen zien in de beeldvorming rond de Batavier. Zo is de Batavier in *Tante Patent* een karikaturaal figuur, een woesteling, terwijl in *Germania* de Batavieren als een dapper volk worden beschreven. In les 2 'De ideale Bataafse staat' dienen in het pamflet *Aan het volk van Nederland* (1781) van Joan Derk van der Capellen het Bataafse volk en hun bestuursvormen als voorbeeld voor de ideale Nederlandse staat. Van der Capellen construeert hiermee een nieuwe identiteit voor de achttiende-eeuwse Nederlander. Les 3 'Natuurkinderen in Batavenland' laat aan de hand van kinderboeken als *Odo, de Batavenknaap* (1901) en kinderleerboeken als

⁴ http://resource.wur.nl/wetenschap/detail/wetenschapsagenda_schieten_maar/

⁵ <http://www.uu.nl/university/research/nl/focusgebieden/culturesandidentities/Pages/default.aspx>

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

Voornaamste geschiedenissen van Noord-Nederland (1865) van Jacob van Lennep zien hoe de Batavier in verschillende gedaanten terugkeert: als natuurmens, als ongelovige en als harde werker. Elk van deze gedaanten speelde een rol in de identiteitsvorming van het negentiende-eeuwse Nederlandse kind: de natuurmens leerde je iets over je afkomst en omgeving, de ongelovige leerde je dat je bevoorrecht bent om God te kennen, en de harde werker leerde je dat je hard moest werken. Les 4 'Batavieren in stijl' behandelt de voorzang van *De Hollandsche natie* (1813) van J.F. Helmers. De voorzang leerde de vroeg negentiende-eeuwse lezer dat je trots moest zijn op je voorouders, de dappere Batavieren. En tot slot staat in les 5 'De Bataafse stamvader' het toneelstuk *Baeto* (1617) van P.C. Hooft centraal, waarin de hoofdpersoon Baeto een belangrijke rol speelt in de ontstaansgeschiedenis van Nederland. Hooft liet de persoon Baeto een rol spelen in de identiteitsvorming van de zeventiende-eeuwse Nederlander.

Ware Bataven laat de leerling kennismaken met verschillende teksten en de rol die deze teksten hebben gespeeld in de identiteitsconstructie van de (hedendaagse) Nederlander. De leerling leert hoe de beeldvorming van een volk kan veranderen: want hoe kan het dat de Batavieren vroeger werden gezien als een dapper volk dat in opstand durfde te komen tegen de Romeinen, maar dat tegenwoordig deze naam enkel nog deels terug is te zien in het merk Batavus, de fietsenspecialist die heel fietsend Nederland van A naar B brengt? Hoe zijn deze identiteitsconstructies ontstaan en waardoor veranderen ze? Deze vraag staat niet alleen centraal in *Ware Bataven*, maar houdt ook de literatuurwetenschap bezig.

Identiteitsvorming via teksten

Een literatuurwetenschapper die veel aandacht heeft besteed aan identiteitsvorming, is Joep Leerssen (1955). In een van zijn recentste werken, *Spiegelpaleis Europa* (2011), opent hij met de woorden 'Europa bestaat niet'⁶, iets verderop gevolgd door "De' Nederlander bestaat niet, Nederlanders wel'.⁷ Leerssen doelt hiermee op de identiteitsproblemen die volken, maar ook individuen, kennen. *Wie ben ik? Waar kom ik vandaan? Hoe en waarom ben ik zo geworden? Wie hebben mij beïnvloed?* In zijn essay zet Leerssen zijn denkbeelden over de vorming van Europa uiteen, waarbij hij gebruik maakt van het literatuurwetenschappelijke specialisme 'imagologie':

'Fundamenteel uitgangspunt is dat nationale karakters geen objectieve, antropologische feiten zijn maar culturele constructen, een kwestie van zienswijze, niet van zijnswijze. Dat inzicht maakt het mogelijk het proces van die culturele constructie te bestuderen: de beeldvorming, de articulatie van die beeld-

⁶ J. Leerssen, *Spiegelpaleis Europa*. Nijmegen 2011, p. 7.

⁷ Leerssen (2011), p. 7.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

vorming in teksten, de verspreiding van die teksten, hun invloed en hun intertekstuele verbanden.’⁸

Ware Bataven haakt aan bij dit uitgangspunt: de lessenserie is opgezet vanuit het idee dat identiteiten *constructen* zijn, die door de jaren heen zijn gevormd en veranderend; gekneed door teksten. In les 2 ‘De ideale Bataafse staat’ wordt bijvoorbeeld aan de hand van het pamflet *Aan het volk van Nederland* (1781) de beeldvorming van de Nederlander door de ogen van de auteur bestudeerd. Van der Capellen, creëert – met de Batavieren aan de hand – een duidelijke tegenstelling tussen *wij*, het volk, en *zij*, de machthebbers van 1781. Het is duidelijk aan wiens kant Van der Capellen staat: hij gunt het volk net zo’n bestuursvorm als destijds de Batavieren hadden. Naast de beeldvorming en de articulatie van die beeldvorming, besteedt deze les ook aandacht aan de verspreiding van teksten en hun invloedssfeer. Zo is er een paragraaf waarin de macht van de media aan bod komt. Het pamflet zet aan tot actie – het volk wordt aangespoord in opstand te komen tegen zijn onderdrukkers. Niet alleen in deze les, maar ook in les 3 ‘Natuurkinderen in Batavenland’, waarin verscheidene kinderboeken besproken worden, komt duidelijk naar voren dat de auteurs via verpakte boodschappen invloed proberen uit te oefenen op de jonge negentiende-eeuwse lezers. Wat de lessen onderling (intertekstueel) verbindt, zijn natuurlijk de Batavieren, die in elk verhaal, pamflet, leerboek, gedicht of toneelstuk voorkomen.

Het toepassen van de imagologie op historische teksten is niet nieuw: Leerssen maakte al eerder gebruik van de beeldvormingstudie imagologie in *Nationaal denken in Europa. Een cultuurhistorische schets* (1999), waarin hij een cultuur- en ideeënhistorisch overzicht geeft van de opkomst en de vorming van het nationale denken⁹:

‘Deze benadering [...] houdt zich bezig met beelden en stereotypen omtrent nationale identiteit; daarbij worden de laatste jaren ook in toenemende mate nationale zelfbeelden en nationale identificatiepatronen bestudeerd, en is men zich navenant steeds meer met de processen van het nationale denken gaan bezighouden.’¹⁰

Het bestuderen van de beeldvorming van een volk middels de imagologie is een specialisme dat al sinds de jaren vijftig binnen de (literatuur)wetenschappen gebezigd wordt. Ook vandaag de dag worden er nog genoeg van dergelijke studies gepubliceerd: Leerssens *Oerteksten* (2002) bijvoorbeeld. Met essays van hemzelf, Mathijssen en vele andere auteurs, probeert hij de aandacht te richten op editoriale processen waarmee literair erfgoed heropgewerkt werd en wordt.¹¹ Via

⁸ Leerssen (2011), p. 182.

⁹ J. Leerssen, *Nationaal denken in Europa. Een cultuurhistorische schets*. Amsterdam 1999, p. 9.

¹⁰ Leerssen (1999), p. 247.

¹¹ Leerssen (2002), p. 11.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

teksten krijgen we inzicht in onze ontstaansgeschiedenis en eigen identiteit. Dit aspect is ook een belangrijke leidraad in *Ware Bataven*. Aan de hand van de lessen krijgt de leerling een goed beeld van de identiteitsvormende rol van historische teksten, zodat hij niet alleen iets de Nederlander van vroeger leert, maar uiteindelijk ook iets over zichzelf.

Didactische uitgangspunten: actualisering en historisering

Naast de imagologische uitgangspunten, is er in de opzet van *Ware Bataven* ook stilgestaan bij academische uitgangspunten die meer aansluiting vinden met de educatieve wereld. In de lessenserie wordt bijvoorbeeld afwisselend gebruikt gemaakt van *actualisering* (de historische tekst wordt naar het heden vertaald, waarbij de leerling wordt gevraagd zich in de tekst te verplaatsen) en *historisering* (er wordt contrast aangebracht tussen het verleden en heden, waarbij de leerling wordt gevraagd meer aandacht te geven aan de historische context).¹² Dit wordt op talloze momenten in de lessenserie toegepast. Actualisering vindt bijvoorbeeld plaats wanneer de leerling in les 2 'De ideale Bataafse staat' wordt gevraagd zich in te beelden hoe het pamflet van Van der Capellen zo snel verspreid kon worden binnen één nacht, in een tijd dat er nog geen internet of Facebook was. Historisering vindt plaats door middel van het geven van een historische context, bijvoorbeeld in les 5 'De Bataafse stamvader', waarin de politieke en religieuze conflicten uit de zeventiende eeuw uitgebreid behandeld worden.

De actualiserende benadering sluit aan bij de studie van Van Gemert (2003a), waarin gesteld wordt dat 'voorbeelden uit het dagelijks leven [...] een aantrekkelijke manier [zijn] om mensen nieuwsgierig te maken van de wereld van nu en toen'.¹³ Bijna tien jaar eerder gaf Geljon (1994) ook al aan een voorkeur te hebben voor de actualisering van (historische) teksten. Hij stelt dat historische teksten en thematieken dichter bij de leerling gebracht kunnen worden door middel van rechtstreekse vergelijkingen met het leven van hier en nu.¹⁴ Van Gemert en Geljon borduren hiermee voort op de visie van Van Assche (1992), die bepleit dat een historische achtergrond aan het huidige referentiekader van de leerling kan worden aangebracht, door gebruik te maken van alle instrumenten die nu ter beschikking staan.¹⁵ In de jaren negentig bestonden die 'instrumenten' nog uit de dia, film, video en bandopnames – tegenwoordig moet je denken aan YouTube, talloze websites en digitale lesborden. In de lessenserie wordt dan ook veelvuldig gebruik gemaakt van dergelijke eigentijdse, digitale middelen: zo moet de leerling voor sommige opdrachten andere websites bezoeken, waardoor hij zijn kennis niet alleen uit de lessenserie haalt, maar ook uit andere informatiebronnen, zoals als literatuurgeschiedenis.nl of de DBNL.

¹² A. van Assche, 'Over de sprong in het verleden en de magneet van het heden. De nood aan literatuurgeschiedenis op school.' In: H. van Dorp en D. de Geest (red.), *Even boven het evenwicht. Gedenkboek Armand van Assche*. Leuven [enz.] 1992, p. 65-69.

¹³ L. van Gemert, 'Biertje? De smaak van historische literatuur.' In: *Handboek literatuuronderwijs 2003-2004*, Amsterdam 2003a, p. 92.

¹⁴ C. Geljon, *Literatuur en leerling. Een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs*. Bussum 1994, p. 60.

¹⁵ Van Assche (1992), p. 76.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

Didactische uitgangspunten: context-, tekst-, auteur- en leerlinggericht

Naast het actualiseren en historiseren, is er in de lessenserie ook gebruik gemaakt van vier verschillende benaderingen die ontleend zijn aan empirisch onderzoek van Janssen (1998): de context-, tekst-, auteur- en leerling-gerichte benadering.¹⁶ In de *tekstgerichte* benadering moet de leerling literaire teksten kunnen analyseren, in de *contextgerichte* benadering moet hij verbanden kunnen leggen tussen de tekst en de wereld daarbuiten, in de *auteursgerichte* benadering moet hij literair-historische kennis kunnen reproduceren en in de *leerling gerichte* benadering moet hij lezersreacties kunnen begrijpen en verklaren. Deze benaderingswijzen worden in de lessen afgewisseld, al zijn de context- en tekstgerichte benadering wat meer aanwezig. De leerling-gerichte benadering komt in een wat andere invulling aan bod dan ik zojuist beschreven heb. *Ware Bataven* sluit hiermee aan op Mathijssen (2003), die het hertalen van historische teksten als enig redmiddel ziet voor de historische literatuurlessen op school. Door middel van een hertaling en begrijpelijk en aantrekkelijk commentaar¹⁷, wordt het voor de leerling gemakkelijker gemaakt om de teksten te kunnen begrijpen en verklaren. Een van de literatuurlesmethoden die volgens Mathijssen deze benadering goed heeft toegepast, is de *Tekst in Context*, die zowel voor Ineke van Gelder het uitgangspunt voor de opzet van de lessen is geweest, als voor mijzelf voor de opzet van de docentenhandleiding. *Ware Bataven* maakt niet zozeer gebruik van hertalingen, maar wel van moderne vertalingen (zoals de *Germania* van Tacitus) of een vertaling van het laatste bedrijf van *Baeto* van P.C. Hooft. Daarnaast is de voorzang van Helmers voorzien van samenvattingen, en bevatten vrijwel alle teksten annotaties waarin moeilijke woorden verklaard of vertaald worden. Hiermee verwachten we het lezen van de historische teksten voor de leerling aantrekkelijker te maken.

Ware Bataven – toekomst voor het literatuuronderwijs

Met de hierboven beschreven uitgangspunten maakt *Ware Bataven* op een aantrekkelijke manier een greep uit de historische literatuur beschikbaar voor de hedendaagse leerling. Maar is de aanpak van *Ware Bataven* een juiste aanpak? Slings maakt zich in *Toekomst voor de Middeleeuwen* (2000) zorgen over het historische literatuuronderwijs op middelbare scholen en heeft een voor het onderwijs nog steeds bruikbaar toekomstperspectief geformuleerd: in zijn dissertatie neemt hij het Middelnederlandse literatuuronderwijs door de jaren heen onder de loep, om zo tot nieuwe uitgangspunten te komen voor het onderwijs in de toekomst. Hij constateert dat de uitgangspositie van het Middelnederlands literatuuronderwijs ongunstig is, vanwege een gebrek aan voldoende relevante cultuurhistorische en religieuze voorkennis bij leerlingen.¹⁸ Veel historische

¹⁶ T. Janssen, *Literatuuronderwijs bij benadering. Een empirisch onderzoek naar de vormgeving en opbrengsten van literatuuronderwijs in de bovenbouw van het havo en vwo*. Amsterdam 1998, p. 8.

¹⁷ M. Mathijssen, 'Een knieval voor de luie lezer? Hertaling als enig redmiddel voor historische literatuur.' In: *Nederlandse letterkunde* 8, 2003, p. 119.

¹⁸ H. Slings, *Toekomst voor de Middeleeuwen. Middelnederlandse literatuur in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam 2000, p. 130.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

teksten zijn voor de leerling immers beter te begrijpen als hij meer kennis heeft van (bijvoorbeeld) het christelijke erfgoed. Daarnaast hebben scholen wat betreft tekstedities weinig keus¹⁹, waardoor leerlingen alleen uit de al jarenlange (en soms gedateerde) beschikbare edities als *Karel ende Elegast* of *Beatrijs* les krijgen²⁰. Volgens Slings is het dan ook van belang dat er nieuw les- en leesmateriaal beschikbaar komt, dat gebaseerd is op de recentste stand van zaken en in didactisch opzicht toegesneden op de hedendaagse leerling.²¹ Hij pleit daarom voor lesmateriaal waarin de primaire tekst op een zowel inhoudelijk als didactisch verantwoorde wijze in de historische context geplaatst wordt.²² *Ware Bataven* komt Slings hierin op veel vlakken tegemoet. Niet alleen maakt de lessenserie gebruik van benaderingswijzen uit recente studies, worden de primaire teksten van talrijke historische contexten voorzien, maar ook maakt ze gebruik van een aspect dat nog niet eerder in studies naar voren is gekomen: door de rol van teksten in de identiteitsvormende processen van de Nederlander centraal te stellen en de doorwerking van deze historische teksten in de eenentwintigste eeuw onder de aandacht te brengen, zal de leerling niet alleen meer kennis opdoen over de historische Nederlander, maar ook over de hedendaagse Nederlander, inclusief zichzelf.

Tot slot

Ik wil niet uit het oog verliezen dat *Ware Bataven* van oorsprong het ‘geesteskindje’ van Ineke van Gelder is. Haar komt dan ook alle lof toe: ze heeft een vlotte serie geschreven, die goed aansluit bij de hedendaagse didactische werkvormen. Ik hoop dan ook dat scholen van hartenlust gebruik zullen gaan maken van het werk waar Ineke zoveel tijd en moeite in gestopt heeft. Maar *Ware Bataven* is in het afgelopen jaar ook een beetje mijn kindje geworden, al moet ik dan misschien eerder spreken van een ‘adoptiekindje’. Door mijn intensieve werkzaamheden aan de website, het *finetunen* van de lessenserie en de docentenhandleiding, ben ik steeds meer belang gaan hechten aan de invulling van het onderwijs in historische letterkunde. Ik zie een prachtige kans voor middelbare scholen om met deze nieuwe lessenserie te proberen de leerling enthousiast te maken voor historische literatuur. En niet zomaar historische literatuur: het gaat hier om teksten die de vorming van het Nederlandschap zoals die vandaag de dag is, mede hebben bepaald.

¹⁹ Slings (2000), p. 130-131.

²⁰ Deze, en nog een aantal andere werken als *Van den vos Reinaerde* en *Mariken van Nieumeghen*, behoren volgens Slings tot de ‘schoolcanon’.

²¹ Slings (2000), p. 132. Ineke van Gelder heeft zich voor de lessenserie ook op dit standpunt gebaseerd.

²² Slings (2000), p. 191.



2. Verantwoording redactie lessenserie en website

In dit hoofdstuk beschrijf ik mijn redactionele werk aan de lessenserie en de website. Gedurende de zomer en het najaar van 2012 heb ik me gericht op het toevoegen van paragrafen en opdrachten waarin de leerling meer reflecteert op de relatie tussen Batavieren in teksten en identiteitsvormingsprocessen van Nederlanders vroeger en nu, om zo de kern van de lessen nog duidelijker naar voren te laten komen. Ik bespreek eerst het redactionele werk aan de gehele lessenserie (2.1) om vervolgens per les de opdrachten en alinea's die door mij zijn toegevoegd te behandelen (2.2 tot en met 2.6). Ik besluit met het verantwoorden van mijn keuzes in de vormgeving (2.7) en de website (2.8).



2.1 Inleiding

De lesteksten van *Ware Bataven* zijn geschreven door Ineke. Op sommige plaatsen in de lessen heb ik, alleen of in samenwerking met Jolien, het een en ander mogen bijdragen. Het toevoegen van een paar opdrachten bijvoorbeeld, het schrijven van een terzijde of het geven van een eerste opzet voor een conclusie of samenvatting bij een les. Deze werkzaamheden vonden plaats tijdens het laatste halfjaar van het collegejaar 2011-2012, Ineke en Jolien waren toen nog in beeld. In de zomer en het najaar, Ineke en Jolien waren toen beiden afgestudeerd, heb ik zelfstandig (onder toezicht en op advies van Feike) de lessenserie op verschillende onderdelen scherper onder de loep genomen (een uitgebreide reflectie hierover geef ik in paragrafen 4.2.2 en 4.3.7).

In een redactionele ronde heb ik alle begrippen gecontroleerd: zijn alle woorden in de begrippenlijst ook overal als begrip gemarkeerd in de lessen? En zijn er nog woorden die geen begripsverklaring hebben maar die eigenlijk wel moeten hebben? Zo was 'de Opstand' in les 2 wel een begrip, maar in les 1 niet. Ook de woorden 'gewest' en 'soeverein' waren wel een begrip in les 5, maar niet in les 2. Dit heb ik aangepast, zodat de woorden nu in alle betreffende lessen als begrip gemarkeerd zijn. Ook heb ik begrippen toegevoegd. Zo was het woord 'propaganda' uit les 2 geen begrip. Ik vond dat als een woord als 'mythe' (les 1) wel een begrip is, 'propaganda' dit ook moet zijn. Er kan namelijk niet (te makkelijk) vanuit worden gegaan dat leerlingen bekend zijn met woorden die (waarschijnlijk) geen deel uitmaken van hun dagelijkse vocabulaire. Daarnaast zijn deze begrippen van belang voor de inhoud van de les: zonder de juiste betekenis begrijpt de leerling de les misschien minder goed. Hetzelfde geldt voor 'Staten-Generaal', een woord dat veelvuldig in alle lessen voorkomt, maar nog nergens werd toegelicht.

Ook heb ik de lijsten met 'belangrijke personen' aangevuld. Een voorbeeld: Johan van Oldenbarnevelt wordt slechts eenmaal genoemd in les 2, en staat in de lijst met belangrijke personen. Prins Willem van Oranje komt iets vaker voor, maar schitterde op deze lijst door afwezigheid. De afwegingen die Jolien destijds heeft gemaakt voor het wel of niet toekennen van het predicaat 'belangrijk' zijn mij niet bekend, maar ik was van mening dat iemand als Willem van Oranje niet kon ontbreken. Voor de betekenis van de begrippen heb ik gebruik gemaakt van *Van Dale*²³ of van de informatie uit de lestekst.

Naast het controleren van de begrippen(lijst) heb ik een overzicht gemaakt van de jaartallen die in de lessen aan bod komen. Deze jaartallen heb ik in chronologische volgorde onder elkaar gezet, en daarbij elke gebeurtenis van een bepaalde kleur voorzien. Die kleuren komen overeen met de gekleurde balken op de homepagina van de website, die weer naar een bepaalde les verwijzen. Zo is in een oogopslag duidelijk welk jaartal uit welke les komt. De tijdsbalk zorgt ervoor dat de leerling de gebeurtenissen op een overzichtelijke plek kunnen terugvinden en hij deze in het per-

²³ Nog specifiek: ik heb gebruik gemaakt van de onlineversie van *Van Dale* via de website van de universiteitsbibliotheek.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

spectief van de gehele lessenserie kan plaats. Tot slot heb ik nog wat kleine redactionele ingrepen gedaan, zoals het toevoegen of verwijderen van (misplaatste) interpunctie of voegwoorden. Ineke was mijns inziens soms erg scheutig met het geven van voorbeelden in de introducerende paragrafen. Ik heb daarom de lijsten met voorbeelden op sommige plaatsen ingekort. Daarnaast wisselde het gebruik van 'je' of 'we' in de zinnen. Ik heb geprobeerd 'we' zoveel mogelijk te vermijden, zodat de leerling de tekst meer zal lezen alsof hij zelf bezig is, in plaats van dat hij door een groepsleider wordt geleid.

Al deze ingrepen waren nodig om de lessenserie zo foutloos en leesbaar mogelijk te kunnen presenteren. Een lessenserie zonder inconsistenties is voor zowel leerling als docent prettig om mee te werken. De volgende ingrepen zijn wat groter van omvang en bespreek ik daarom per les. Deze ingrepen lagen ingebed in de taak die ik in paragraaf 4.3.7 (redactieronde) bespreek: het toevoegen van opdrachten en paragrafen waarin de leerling meer reflecteert op de relatie tussen Batavieren in teksten en identiteitsvormingsprocessen van de Nederlander.

2.2 Les 1 Batavieren in beeld

Overzicht

Hoofdvraag herschreven

Identiteitsverschuiving genoemd in inleiding en slot

Opdracht 5, 17 en 18 geschreven

In de inleiding werd nog te weinig nadruk gelegd op de oorsprong van de lessenserie. De vraag 'wat is een Batavier' zette de leerling niet aan tot het denken over identiteitsvormende processen in (historische) teksten en de doorwerkingen daarvan in het heden. De vraag liet de leerling ook nog niet genoeg stilstaan bij zijn eigen identiteitsvorming. Omdat de lessenserie dat wel wil, is de hoofdvraag 'wat is een Batavier' herschreven naar 'welke rol speelde de tekstuele representatie van de Batavier in identiteitsvorming en Nederlandschap?. Wie of wat een Batavier is, komt in de lessenserie vaak genoeg expliciet aan bod. Welke rol zij speelden in de identiteitsvorming is echter een vraag waar niet zo gemakkelijk een eenduidig antwoord op te geven is. Om die reden heb ik in deze en in de vervollessen geprobeerd opdrachten toe te voegen die indirect gekoppeld zijn aan deze hoofdvraag, om de leerling hier zo vaak mogelijk bij stil te laten staan. Daarnaast heb ik de verschuiving van de Batavier als nationale mythe naar de Batavier als bier- of fietsmerk toegevoegd, zodat de leerling hierop alvast expliciet gewezen wordt. Dit koppel ik terug in het slot, door die verschuiving nogmaals te benoemen.

De identiteitsverschuivingen laat ik terugkomen in de opdrachten 17 en 18. De vorming van de Nederlandse identiteit is een proces dat nog steeds doorgaat, en dus niet alleen in het verleden plaatsvond. Om dat duidelijk te maken heb ik in opdracht 17 de uitspraak van prinses Máxima 'dé Nederlander bestaat niet' gebruikt, zodat de leerling aan de hand van een 'actueel' voorbeeld op

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

een overkoepelende manier kan reflecteren op de identiteitsvormingen die in deze les al aan bod zijn gekomen. In opdracht 18 laat ik de leerling zelf nadenken over de manieren waarop de Nederlander tegenwoordig wordt vormgegeven. Dit hoeft hij niet alleen te doen aan de hand van teksten (want dat zal hij in les 2 tot en met 5 al genoeg gaan doen), maar dit kan ook aan de hand van de moderne media, zoals films, tv-programma's of zelfs websites. Opdracht 5 is een creatieve opdracht, waarin de leerling de beelden over de Batavieren uit het – hopelijk alom bekende – Kinderen voor Kinderenlied 'Rauw en primitief' moet vergelijken met het beeld uit *Tante Patent*.

2.3 Les 2 De ideale Bataafse staat

Overzicht

| |
|--|
| Terzijde geschreven |
| Identiteitsverschuiving genoemd in inleiding en slot |
| Opdracht 8 en 9 geschreven |

In deze les wordt de hoofdpersoon, Van der Capellen, niet uitgebreid geïntroduceerd. Omdat de bedoelingen van de auteur van het behandelde pamflet meer van belang zijn dan diens achtergronden, heb ik deze informatie in een terzijde getiteld 'Joan Derk van der Capellen tot den Pol' geplaatst. Voor de juiste inhoud heb ik gebruik gemaakt van de inleiding uit *Aan het volk van Nederland, het democratisch manifest van Joan Derk van der Capellen tot den Pol 1781* (1981). Door de informatie over Van der Capellen niet in de lestekst te verwerken, maar ter zijde te plaatsen (vandaar de naam), blijft de inhoud van de lestekst vlot leesbaar. Voor extra verdieping in de auteur kan de leerling zich dus tot de terzijde richten. Daarnaast heb ik een eerste opzet voor de concluderende paragraaf geschreven. Door een conclusie toe te voegen, staat de leerling nog eens extra stil bij de belangrijke onderdelen die in deze les aan bod zijn gekomen.

In opdracht 8 laat ik de leerling kritischer naar de inhoud van het pamflet kijken. Van der Capellen probeert zijn lezer te overtuigen. Zou de leerling het met zijn betoog eens zijn geweest? Hij moet zich inbeelden in de achttiende eeuw te leven. Dit kan gemakkelijk aan de hand van de historische en maatschappelijke context die in de les gegeven wordt. Aan de hand van de informatie uit de les moet de leerling proberen een andere identiteit te construeren (wil hij bijvoorbeeld een patriot of een orangist zijn) en zijn keuze hiervoor beargumenteren. In deze opdracht wordt het inlevingsvermogen van de leerling gekoppeld aan de inhoud van het pamflet.

In opdracht 9 heb ik geprobeerd de belevingswereld van de leerling te laten samenkomen met de wereld van Van der Capellen: de leerling kan tegenwoordig via Facebook of Twitter op een snelle manier informatie verspreiden. Van der Capellen had deze mogelijkheid niet voor het verspreiden van zijn pamfletten. Aan de hand van deze vraag kan de leerling als het ware een vertaalslag proberen te maken van de communicatiemogelijkheden uit de achttiende eeuw naar de eenentwintigste eeuw, en andersom.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

Tot slot heb ik een alinea aan de introductietekst toegevoegd waarin ik een verbinding probeer te maken tussen het voorbeeld over het 'ware Nederlandschap' van nu en de inhoud van de pamflettekst, waarin het 'ware Nederlandschap' uit 1781 aan bod komt. Daar introduceer ik ook al het gegeven dat in de afgelopen tweehonderd jaar verschuivingen hebben plaatsgevonden in de beeldvorming van de Nederlander. In het slot heb ik een zin toegevoegd waarin wordt onderstreept dat Van der Capellen met zijn pamflettekst de achttiende-eeuwse Nederlander een (nieuwe) identiteit heeft toegedicht. Op die manier wordt er nog eens op een expliciete manier gewezen op de kern van deze les.

2.4 Les 3 Natuurkinderen in Batavenland

Overzicht

Identiteitsvorming genoemd in inleiding en slot
Opdracht 12, 13, 14 en 15 geschreven

In de introductie heb ik een zin toegevoegd waarin ik de identiteitsvorming van de Nederlander benoem en hoe deze verband zou kunnen houden met de verpakte boodschappen in de negentiende-eeuwse kinderboeken. Dit koppel ik terug door in het slot een alinea toe te voegen waarin ik toelicht wat die drie soorten Batavieren nu voor invloed hebben gehad op de (identiteits)vorming van de negentiende-eeuwse kinderen. Net als in les 1 en 2, heb ik hiermee geprobeerd de kern van de les expliciet te benoemen, zodat het voor de leerling snel duidelijk is waar het om gaat.

Daarnaast heb ik opdrachten 12 tot en met 15 geschreven. Opdracht 12 bestond eerst uit een filmpje dat Ineke graag in de les wilde gebruiken, maar zij kon er nog geen goede vraag bij verzinnen. Ik heb er toen een opdracht bij geschreven. In dit korte filmpje komt de Romeinse Limes aan bod. De leerling moet aan de hand van de informatie uit het filmpje en uit de les een antwoord geven op de laatste vraag: Op welke manier zie je de Romeinse invloed terug in onze cultuur? Dit is een inhoudelijke vraag die de leerling dwingt goed te luisteren naar de inhoud van het filmpje en nog eens kritisch te kijken naar de inhoud van de les.

In opdracht 13 moet de leerling de rassenleer van Linneaus vergelijken met de humeurenleer uit de middeleeuwen. De rassenleer komt in de les al aan bod, en maakt zo een mooi bruggetje naar een vergelijkbare leer in een andere periode. Op deze manier verbreedt de leerling zijn historische kennis.

In opdracht 14 laat ik de leerling reflecteren op de inhoud van de les en de daarbij komende identiteitsvormingen. Doordat hij alle fragmenten nog eens kritisch bekijkt aan de hand van elementen als opvoeding, geloof, uiterlijk of omgeving, staat hij stil bij de rol die kinderboeken kunnen hebben gespeeld in de identiteitsvorming van kinderen.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

In opdracht 15 gaat de leerling op zoek naar het huidige beeld van de Nederlander in kinder- en jeugdboeken van nu. Op deze manier kan er een vertaalslag worden gemaakt van de negentiende eeuw naar de eenentwintigste eeuw. De leerling moet namelijk stilstaan bij de inhoud van de kinderboeken uit de negentiende eeuw en deze vergelijken met de inhoud van kinderboeken uit deze eeuw. Zo worden ze zich meer bewust van de identiteitsvormende werking die teksten kunnen hebben – niet alleen op volwassenen, maar ook op kinderen.

2.5 Les 4 Batavieren in stijl

Overzicht

| |
|---|
| Rol van teksten in de identiteitsvorming genoemd in inleiding en slot |
| Structuur aangepast |
| Opdracht 12 geschreven |

Om de rode draad van de identiteitsvorming ook in deze les terug te laten komen, heb ik in de laatste zin van de inleiding kort iets toegevoegd aan de rol van teksten (in dit geval: de voorzang) in de identiteitsvorming van de Nederlander uit die tijd. In het slot probeer ik middels de zin ‘En juist die emoties zorgden voor de persuasieve rol die teksten in die tijd konden hebben’ een terugkoppeling te maken naar de inhoud uit de inleiding, maar natuurlijk ook naar de inhoud van de rest van de les.

Eerder dit jaar heb ik samen met Jolien de structuur in de les aangescherpt, door bijvoorbeeld twee paragrafen samen te voegen onder dezelfde titel (de inhoud van ‘Lof van het eiland der Batavieren’ en ‘Taaltechniek als middel’ zijn samengebracht onder de laatstgenoemde titel). Daarnaast heb ik het luik over de beelden (het kopje ‘De beelden die Helmers gebruikt’) en de tegenstellingen Batavieren-Romeinen beter functioneel gemaakt binnen de les door het tegenstellingenschema en de tekstuele analyse om te draaien. (Het schema kwam in de eerste versie eerst aan bod, nu wordt het eerst geïntroduceerd door de tekstuele analyse, waardoor het schema meteen verduidelijkt wordt.)

Tot slot heb ik opdracht 12 toegevoegd, een creatieve opdracht, waarin de leerling op zoek moet gaan naar een gedicht of lied dat invloed heeft gehad op zijn identiteit(svorming). Hij moet daarbij letten op de taaltechnieken die in dat gedicht of lied toegepast worden (denk aan rijm en stijlfiguren). Op deze manier koppelt hij de rol die de negentiende-eeuwse teksten spelen, aan de rol van de hedendaagse identiteitsvormende teksten, en aan de rol die het voor hemzelf speelt.



2.6 Les 5 De Bataafse stamvader

Overzicht

Vijfde bedrijf vertaald

Identiteitsconstructie genoemd in het slot

In deze les staat het laatste bedrijf van het stuk *Baeto* van P.C. Hooft centraal. De originele tekst is voor de hedendaagse leerling waarschijnlijk niet gemakkelijk te lezen en te begrijpen. We besloten om een vertaling van het vijfde bedrijf toe te voegen, en deze naast het origineel weer te geven. Zo krijgt de leerling de kans om naast de vertaling ook het origineel te lezen. Omdat er nog geen vertaling van *Baeto* voorhanden was, hebben Jolien en ik het laatste bedrijf vertaald. Voor deze vertaling hebben we het WNT en de editie van *Baeto* van Henk Duits (2005) gebruikt. Met het opbouwende commentaar van Feike en Ineke hebben we uiteindelijk een tekst weten neer te zetten die zo dicht mogelijk bij de originele tekst staat, maar die tevens in het hedendaags Nederlands begrijpelijk genoeg is voor de leerling. Daarnaast heb ik enkele opdrachten die gekoppeld waren aan bepaalde terzijdes, maar daar nog niet in de buurt stonden, naar de betreffende terzijde verplaatst voor een nog scherpere koppeling.

Wat betreft de aanwezigheid van de rode identiteitsvormende draad in deze les hoefde ik weinig aanpassingen te maken. In de inleiding komt al duidelijk naar voren dat *Baeto* een rol in de identiteitsvorming van de Nederlander heeft gespeeld. (Namelijk: de gemeenschappelijke identiteit die men ten tijde van de Republiek kreeg, door aan te nemen dat iedereen dezelfde voorouder had. Aartsvader Baeto.) In het slot heb ik benadrukt dat de klassieke teksten en *Baeto* een belangrijke rol hebben gespeeld in de identiteitsconstructie van de Nederlander. Zo komen ook de lesdoelen haast letterlijk terug in de les. (Deze zijn te vinden in de docentenhandleiding, in bijlage V.)

2.7 Vormgeving

De kleurverschillen in de lessenserie maken voor de leerling snel en gemakkelijk duidelijk of hij met een lestekst, primaire tekst, terzijde, opdracht of tekstvraag te maken heeft. Deze keuzes in vormgeving hebben Jolien en ik gezamenlijk gemaakt, maar het doorvoeren ervan in de lessen heb ik uitgevoerd. Deze vormgeving hebben we uiteindelijk als leidraad aan webdesigner Frank Stienen meegegeven, en vormt de basis voor de weergave van de digitale lessen.

Voor de vormgeving van de lessenserie hebben we ons laten inspireren door een aantal literatuurmethoden. Zo geeft *Eldorado* de begrippen dikgedrukt en in een andere kleur weer. De leerling ziet zo in een oogopslag welke woorden in de lestekst van belang zijn. Wij hebben er daarom voor gekozen om de begrippen in *Ware Bataven* ook dikgedrukt weer te geven en elke les te voorzien van een begrippenlijst. Op de website zijn de begrippen niet dikgedrukt, maar verschijnt er wel in een 'pop-up' de betekenis van het woord. In *Laagland* vonden we de weergave van de primaire teksten in grijze blokken prettig. Voor de leerling is het op deze manier snel duidelijk

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

wanneer ze de lestekst of een tekstfragment lezen. De opdrachten en de vragen over de tekst zijn ook in verschillende gekleurde blokken weergegeven: de opdrachten in het groen en de vragen over de tekst in het blauw. De terzijdes zijn roodkleurig en zijn aan de rechterkant van de pagina geplaatst. Om de dyslectici tegemoet te komen, zijn de lesteksten op een crèmekleurige achtergrond geplaatst.²⁴

2.8 Website

Voor de digitalisering van de lessen heb ik op enkele plaatsen aanpassingen in de vormgeving of tekstopbouw moeten maken. Die aanpassingen behandel ik hier.

Het ontwerp van de website lag in de professionele handen van Frank Stienen. De lay-out die in de papieren lessen gehanteerd wordt, vormde de basis voor het ontwerp van de website. De achtergrond, het schilderij van Otto van Veen waarop Brinio, een Batavier die ten tijde van de opstand tegen de Romeinen door de Kaninefanten tot veldheer wordt benoemd²⁵, is destijds gezamenlijk uitgekozen. Dit schilderij bevat belangrijke onderdelen die in de lessen een grote rol spelen, zoals de opstand van de Batavieren. Maar ook de beeldvorming van de Batavier die middels dit schilderij tot stand wordt gebracht, is in de lessen een terugkerend element.

De introductietekst op de homepagina en op de pagina 'Het Batavenproject' is geschreven door Jolien en mijzelf, en aangevuld en aangescherpt door Feike. In deze teksten wordt in het kort duidelijk gemaakt wat de leerling gaat lezen en leren: historische teksten, waarin de Batavieren centraal staan, die direct of indirect invloed hebben gehad op de identiteitsvorming van de Nederlander door de eeuwen heen. De pagina 'Voor docenten' bevat teksten die rechtstreeks uit de docentenhandleiding komen. Op deze pagina wordt in een oogopslag duidelijk wat de lessenserie is en voor wie, voor welke lessen het bruikbaar is en waar de docentenhandleiding opgevraagd kan worden. De pagina 'Contact' geeft de gegevens van Feike en het postadres weer, zodat docenten, leerlingen of andere geïnteresseerden contact kunnen opnemen, of op- of aanmerkingen over de lessenserie kunnen doorgeven.

Aan de vormgeving en indeling van de lessen hoefde weinig aangepast te worden. Voor het grootste gedeelte was slechts knip-en-plakwerk nodig. Door de handige html-codes die Frank had ontworpen, kon ik de primaire teksten, opdrachten, tekstvragen, begrippen en terzijdes meteen in

²⁴ Op veel digitale pagina's (zoals digischool.kennis.nl of websites van scholen) is enkel te vinden *dat* leerlingen baat hebben bij of voorkeur geven aan bij een (geel) gekleurde achtergrond, maar de motieven erachter zijn onvindbaar. In 'Yellow filters, magnocellular responses, and reading' (B.C. Skottun en J. Skoyles, 2007) is te lezen: "Therefore, the notion that yellow filters enhance magnocellular responses by reducing inhibition from S-cones cannot be maintained." In dit artikel wordt gesteld dat het gebruik van gele filters als hypothese zou *kunnen* werken, maar dat wetenschappelijk onderzoek dit nog niet heeft ondersteund. Dit betekent niet dat (sommige) dyslectici *geen* baat hebben bij de kleur geel.

²⁵ Gevonden op de website van het Rijksmuseum via www.rijksmuseum.nl/nl/collectie/SK-A-423.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

de juiste vormgeving zetten. De meest ingrijpende verandering aan de lessen was het weglaten van de regelnummers. Dit leverde een probleem op. De leerling kon in de papieren lessen de tekstvragen beantwoorden aan de hand van de regelnummers. Op de website waren de regelnummers verdwenen, waardoor de leerling te veel zou moeten zoeken in de tekst. Frank kwam met de oplossing om een directe link in de primaire tekst naar de tekstvraag te maken. Op deze manier werden de regelnummers overbodig. Een andere aanpassing betreft de weergave van de annotaties. Op de papieren lessen staan de annotaties onderaan de tekst weergegeven met de betreffende regelnummers. Vanwege het gebrek aan regelnummers op de website, kon er door middel van het toevoegen van voetnoten alsnog de annotaties weergegeven worden. Door met de muis over de voetnoot te bewegen, verschijnt de annotatie die bij een woord hoort. Ook staan ze onderaan de pagina weergegeven.

De bovenstaande aanpassingen hebben ervoor gezorgd dat de lessen ook digitaal goed leesbaar zijn. Jammer genoeg is er toch nog een gebrek onoplosbaar gebleven. De tekstinhoud past zich aan de grootte van het venster van de browser aan. Dit voorkomt zijwaarts te moeten scrollen. Voor de primaire tekst (het vijfde bedrijf van *Baeto*) in les vijf is dit een probleem: de regels van de vertaling en de originele tekst lopen daardoor niet altijd gelijk. Frank kan dit niet aanpassen. Gelukkig is het niet gelijk lopen van de regels alleen maar een probleem als de leerling zijn browser verkleint. Zolang de leerling dit niet doet, lopen de regels van de vertaling en de originele tekst wel gelijk.



3. Verantwoording onderzoek docentenhandleiding

In dit hoofdstuk behandel ik mijn onderzoek naar docentenhandleidingen. Allereerst geef ik een korte inleiding over de docentenhandleiding bij deze lessenserie (3.1). Vervolgens geef ik mijn analyse naar de docentenhandleidingen van drie verschillende literatuurmethoden weer (3.2). Deze analyse heeft me geïnspireerd tot de opzet van de handleiding bij *Ware Bataven*, zoals deze nu in zijn huidige vorm is opgesteld (zie bijlage V). Vervolgens ben ik op zoek gegaan naar literatuur voor mijn onderzoek naar de opzet van docentenhandleidingen (3.3), zodat ik voor de toekomstige didactici geschikte ontwerpeisen voor de docentenhandleiding kon vaststellen. In dit literatuuronderzoek kon ik geen modellen of ontwerpeisen vinden die relevant waren voor mijn onderzoek. Uiteindelijk heb ik gebruik gemaakt van de ontwerpeisen uit *Vergelijkend warenonderzoek literatuurmethoden Nederlands, Engels, Frans, Duits en Spaans* (1994) van Oostdam en Witte, en met behulp van Feike daar een aantal ontwerpeisen en -vragen aan toegevoegd (3.4). Aan de hand van deze eisen heb ik mijn onderzoek opgesteld (3.5). Binnen een kwalitatief onderzoek interview ik twee docenten over hun ervaringen met handleidingen van literatuurmethoden (3.6). Het evaluatieve deel van het onderzoek is kleiner dan doorgaans wetenschappelijk aanvaard wordt en is tevens kleiner dan ik had gehoopt. Toch is het onderzoek een belangrijk onderdeel van dit totaalproduct, omdat sommige uitspraken in de afgenomen interviews ervoor gezorgd hebben dat ik met een meer kritische blik naar de lessenserie en de docentenhandleiding ben gaan kijken. Tot slot wil ik erop wijzen dat, juist omdat het onderzoek vanwege zijn geringe omgang halverwege is stopgezet, het dus kan voorkomen dat niet alle onderdelen even goed uitgewerkt zijn, incompleetheiden bevatten of nog niet genoeg de diepte ingaan.



3.1 Inleiding

De lessenserie *Ware Bataven* staat in zijn geheel online, compleet met overzicht van de begrippen en de jaartallen. De lessen kunnen gemakkelijk zelfstandig gemaakt worden – de hedendaagse leerling voelt zich soms meer thuis in de digitale wereld dan in het dagelijks leven. Daarnaast is er voor de leerling de mogelijkheid om pdf-versies van de lessen te downloaden, zodat de lessen ook zonder de computer gemaakt kunnen worden (met uitzondering van de opdrachten die web-links bevatten). De leerling lijkt de docent zo niet eens meer nodig te hebben. Maar gelukkig blijft de docent onmisbaar: niet alleen leidt hij de lessen in goede banen, let hij erop dat de juiste opdrachten gemaakt worden en dat de inhoud van de lessen goed op de leerling overkomt. Hij heeft ook nog eens de antwoorden van de opdrachten en tekstvragen. De docentenhandleiding is dus een *must have*, voor zowel leerling als docent.

Deze docentenhandleiding is in zijn huidige vorm tot stand gekomen aan de hand van een beknopt vooronderzoek dat bestaat uit een vergelijkende analyse tussen docentenhandleidingen van drie literatuurmethoden en een theoretisch onderzoek naar de ontwerpeisen die aan een docentenhandleiding gesteld kunnen worden. De bevindingen koppel ik terug in twee interviews waarin de inhoud en opbouw van de handleiding bij *Ware Bataven* onder loep wordt genomen. Daarnaast hebben Feike en Ineke veel bijgedragen aan de correcte formuleringen van de doelstellingen, de leerdoelen en de antwoorden. In tegenstelling tot de lessenserie is de docentenhandleiding niet digitaal beschikbaar, maar blijft het in handen van het departement Nederlands, afdeling Vroegmoderne Letterkunde aan de Universiteit Utrecht. De docenten kunnen de handleiding per e-mail opvragen bij Feike.

3.2 Analyse docentenhandleidingen

Voordat ik aan het samenstellen van de docentenhandleiding bij *Ware Bataven* begon, heb ik een exploratieve analyse uitgevoerd op drie verschillende literatuurmethoden en de bijbehorende docentenhandleidingen: *Eldorado*, *Laagland* en *Tekst in Context*. Ik heb daarbij gelet op twee onderdelen: het materiaal en de inhoud.

A. Het **materiaal**

- Wat is er aan materiaal beschikbaar voor de docent en voor de leerling?
- Wat is er aan extra materiaal als cd-roms, diskettes of websites beschikbaar voor de docent en voor de leerling?

B. De **inhoud** van de docentenhandleiding

- Welke onderdelen komen in de docentenhandleiding voor?
- Welke onderdelen komen in alle docentenhandleidingen voor?

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

In het onderstaande overzicht heb ik de antwoorden op deze twee onderdelen schematisch weergegeven.

| Eldorado (1998) | Laagland (2004) | Tekst in Context (2002) |
|---|--|--|
| Materiaal | | |
| Docentenhandleiding Docentendiskette Basisboek Opdrachtenboek | Docentenhandleiding Informatieboek Verwerkingsboek Uitwerkingenboek Toetsdiskette | Docentenhandleiding Tekstboek met opdrachten Cd-rom |
| Inhoud | | |
| 1. Verantwoording 1.1 Inleiding 1.2 Verschillend voor havo en vwo 1.3 Voor MVT, Nederlands en CKV1 1.4 Longitudinaal en internationaal leerplan 1.5 Studielast en samenwerking 1.6 Didactische uitgangspunten 1.7 Doelstellingen 1.8 Eindtermen literatuuronderwijs vwo 1.9 Het schoolexamen literatuur 1.10 Het leesdossier als instrument 1.11 De pakketsamenstelling 1.12 Het basisboek vwo 1.13 Teksten en opdrachten 1.14 Docentenhandleidingen 1.15 COO (Computer Ondersteunend Onderwijs) 2. Studieplanners 3. Antwoorden 4. Toetsen 5. Toetsantwoorden | (A) Algemeen 1. Opbouw en samenstelling 1.1 Herziening 1.2 Opbouw 1.3 Samenstelling 2. Uitgangspunten en doelstellingen 2.1 Subdomeinen en eindtermen 2.2 Didactisch concept en concrete uitwerking 2.3 Vakinhoudelijke uitgangspunten 2.4 Rol van de leerling: zelfstandigheid 2.5 Rol van de docent 2.6 Examen en toetsing (B) Praktische aanwijzingen en planning (C) Vakoverstijgend (D) Antwoorden (E) Bijlage (ICT) | Vooraf Doelgroep en beginsituatie Materiaal Verschillende leerwegen, werkvormen en toetsing Samenwerking met andere vakken Voornaamste doelstellingen Verwijzingen naar digitale media en ander materiaal Tot Slot Uitwerking van de vragen en opdrachten Selectieve literatuuropgave |

A. Materiaal

Laagland (LL) biedt de leerling verschillende materiaalmogelijkheden: een informatieboek, een verwerkingsboek en een uitwerkingenboek, *Eldorado* (EL) werkt met een basisboek en met een opdrachtenboek, en *Tekst in Context* (TIC) heeft verschillende losse boekjes met daarin de teksten en de opdrachten. Alle literatuurmethoden hebben naast de docentenhandleiding nog een diskette of een cd-rom voor de docent beschikbaar.

TIC sluit het meest aan bij het materiaal van *Ware Bataven*: ook daar staan de opdrachten bij de teksten en niet in aparte werk-, uitwerkings- of verwerkingsboeken. *Ware Bataven* heeft één centraal thema (namelijk: de Bataafse mythe in historische teksten), TIC heeft dat ook (bijvoorbeeld: het *Wilhelmus* en andere Nederlandse liederen, reisverhalen of een toneelstuk als *Warenar* van P.C. Hooft). EL en LL hebben wat dat betreft meer materiaal voor de leerling; ze behandelen dan ook meer thema's, en de methoden worden het gehele jaar door gebruikt, soms zelfs volgens een planning.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

B. Inhoud

Alvorens aan mijn eigen docentenhandleiding extra informatie toe te voegen, heb ik de onderdelen die in alle drie de docentenhandleidingen terugkomen bekeken. Die onderdelen leken me een belangrijke aanvulling voor de handleiding van *Ware Bataven*. In het onderstaande schema staan de overeenkomstige onderdelen weergegeven.

| Eldorado (1998) | Laagland (2004) | Tekst in Context (2002) |
|---|---|---|
| 1.1 Inleiding | Voorwoord | Vooraf |
| 1.2 Verschillend voor havo en vwo | 1.2 Opbouw | Verschillende leerwegen, werkvormen en toetsing Doelgroep en beginsituatie |
| 1.3 Voor MVT, Nederlands en CKV1 | (C) Vakoverstijgend | Samenwerking met andere vakken |
| 1.6 Didactische uitgangspunten 1.7 Doelstellingen | 2. Uitgangspunten en doelstellingen | Voornaamste doelstellingen |
| 1.11 De pakketsamenstelling 1.12 Het basisboek vwo 1.13 Teksten en opdrachten 1.14 Docentenhandleidingen | 2.2 Didactisch concept en concrete uitwerking (daarin de opzet van het materiaal) | Materiaal |
| 1.15 COO (Computer Ondersteunend Onderwijs) | (E) Bijlage (ICT) | Verwijzingen naar digitale media en ander materiaal |
| 3. Antwoorden | (D) Antwoorden | Uitwerking van de vragen en opdrachten |

Alle onderdelen uit TIC zijn ook terug te vinden in EL en LL. EL bevatte ook nog informatie over leerplannen, het leesdossier, het schoolexamen, de basisboeken en studieplanners. LL had daarnaast nog informatie over herziene versies, vakinhoudelijke uitgangspunten (zoals leesdossiers, leesautobiografieën en balansverslagen), de rol van de leerling en van de docent, examens en toetsing. De handleidingen van EL en LL bevatten beduidend meer onderdelen. Dit is ook niet verwonderlijk, aangezien EL en LL beide literatuurmethoden zijn die het hele schooljaar door gebruikt worden. Daarom is bijvoorbeeld een jaarplanning of informatie over leesdossiers ook meer noodzakelijk. TIC bevat losse lesonderwerpen die op elk gewenst moment van het jaar gestart kunnen worden.

Besluit

De literatuurmethoden EL en LL worden beide longitudinaal en modulair gebruikt, wat inhoudt dat de methoden het hele schooljaar gebruikt worden en een vaste opbouw aan de hand van modules kennen. TIC kan op elk moment van het jaar gebruikt worden en is niet gebonden aan een jaarplanning, leesverslagen of voorgeschreven onderdelen voor het eindexamen. Het was me al snel duidelijk dat TIC de meeste overeenkomsten vertoonde met onze lessenserie. Dit is niet alleen omdat Ineke haar lessen en opzet al eerder op TIC heeft gebaseerd. TIC, net als *Ware Bataven*, is kleinschalig, hoeft geen rekening te houden met een (jaar)planning en leesdossier van de leerling, en kan door de docent op een vrij in te vullen moment in de literatuurlessen ingezet



worden. Om deze redenen heb ik besloten om de docentenhandleiding bij *Ware Bataven* in dezelfde lijn op te zetten als TIC.

3.3 Theoretisch kader

Voor mijn onderzoek naar het gebruik van docentenhandleidingen leek ik me op onontgonnen terrein te begeven. In een poging bruikbare secundaire literatuur te vinden over eerdere wetenschappelijke onderzoeken naar het gebruik van of het samenstellen van docentenhandleidingen kwam ik bedrogen uit; er zijn blijkbaar in het educatieve veld nog geen stappen ondernomen om docentenhandleidingen te onderzoeken. Een tweede poging, een zoektocht op het wereldwijde web, leverde me slechts persoonlijke blogs van docenten op.²⁶ Na enige navraag bij docenten van de lerarenopleiding aan de Hogeschool Utrecht blijken er wel bepaalde formats in omloop te zijn²⁷, maar is er niet onderzocht of deze formats de docenten voldoende handvatten bieden. Een bekend en veelvuldig gebruikt format is bijvoorbeeld het Model Didactische Analyse (MDA) van Van Gelder (1979): ‘Achtergrond van dit model is dat onderwijzen een doelgerichte activiteit is. Dit betekent dat een doel wordt gekozen, dat vervolgens keuzes worden gemaakt m.b.t. de inrichting van de onderwijssituatie en dat uiteindelijk wordt nagegaan in hoeverre het doel is gerealiseerd. Het MDA kan worden gebruikt om onderwijssituaties te analyseren [sic], maar ook om onderwijssituaties te plannen [...].²⁸ Aan de hand van dit model kan er een bepaalde ‘onderwijssituatie’ worden vastgelegd. Er zijn dan een aantal onderdelen die noodzakelijk zijn voor deze situatie: de doelstellingen, beginsituatie, leerstof, didactische werkvormen, leeractiviteiten, onderwijs- en leermiddelen en bepaling van de resultaten (toetsing of evaluatie). Op de lerarenopleiding worden studenten geacht hun lesplannen aan de hand van deze onderdelen samen te stellen. Een ander model dat gebruikt kan worden voor het samenstellen van een lesplan is het OVUR: Oriëntatie, Voorbereiding, Uitvoering en Reflectie.²⁹ Aan de hand van dit model kan de docent zijn leerlingen leren zelfstandig en planmatig te werken en te studeren. Daarnaast zijn er diverse andere modellen in omloop die de docent kan gebruiken om zijn les mee samen te stellen, zoals het DA-model (Didactische Analyse) of het VUT-model (Vooruitkijken, Uitvoeren, Terugblikken).³⁰

De hierboven beschreven modellen heb ik niet toepast op de docentenhandleiding bij *Ware Bataven*. De tips in de blog waren voor mij niet nieuw, en zelfs erg voor de hand liggend: in de handleiding zou moeten staan waarom de lessenserie gemaakt is, welke voorkennis bij de leerlin-

²⁶ Een voorbeeld hiervan is te vinden op de volgende website: <http://educatie-en-school.info.nl/methodiek/91586-wat-staat-er-in-een-docentenhandleiding-bij-een-lessenserie.html>.

²⁷ Dit heeft Feike nagevraagd bij de docenten die zij kent op de Hogeschool Utrecht. Zij heeft mij hierover bericht op 27 juni 2012.

²⁸ Gevonden op de website voor vakdidactiek scheikunde van de lerarenopleiding aan de Universiteit van Amsterdam: <http://staff.science.uva.nl/~joling/vakdidactiek/mda.html>.

²⁹ Gevonden op de website van de Nederlandse Taalunie: <http://taalunieversum.org/onderwijs/termen/term/272/ovurprincipe/>. Maar ook op de website van Infonu.nl: <http://educatie-en-school.info.nl/methodiek/34662-het-ovur-model-didactisch-model.html>.

³⁰ Ook deze modellen zijn mij via Feike ter ore gekomen.



gen noodzakelijk is, les- en leerdoelstellingen, lesmateriaal, opdrachten en antwoorden. Deze onderdelen kwamen al naar voren in de opbouw van de drie geanalyseerde handleidingen. Ook het MDA leek voor mij niet relevant. Dit model voor het onderwijsleerproces is beter toepasbaar op lessen die planning nodig hebben, en niet op lessen waarin de leerling zelfstandig aan de slag gaat met teksten, en waarbij de docent er slechts ter ondersteuning en stimulering is. Ook het OVUR is niet geschikt: het gaat me namelijk om modellen voor docentenhandleidingen, en niet voor de invulling of opbouw van de lessen. Ditzelfde geldt voor de DA- en VUT-modellen.

Mijn situatie past enigszins in de huidige problematiek tussen de wetenschap en het onderwijs. In *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht* (2008) van het SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling) wordt gesproken van een kloof tussen de wetenschap en de onderwijspraktijk.³¹ Het SLO probeert deze kloof te dichten, door alle wetenschappelijke onderzoeken naar het vak Nederlands van de afgelopen decennia voor onder andere de docenten op een rij te zetten. Ook in mijn geval is er sprake van een kloof tussen de wetenschap en de onderwijspraktijk, aangezien er nog geen wetenschappelijk onderzoek is verricht naar de bruikbaarheid en de werking van docentenhandleidingen.

3.4 Ontwerpeisen

Met de onderdelen die altijd aanwezig lijken te zijn in een docentenhandleiding (zoals een voorwoord, beoogde voorkennis van de leerling, leer- en lesdoelen, extra of vakoverstijgende mogelijkheden), kwam ik al een heel eind met het vullen van mijn eigen handleiding. Met mijn literatuuronderzoek vond ik helaas geen relevante didactische modellen die ik toe kon passen op mijn situatie. De modellen spitsen zich vooral toe op het ontwerpen van lesplannen, terwijl ik meer op zoek ben naar modellen die handvatten geven voor de opzet van docentenhandleidingen. Ik heb toen de gevonden vaste onderdelen omgezet in ontwerpeisen, zodat ik later gemakkelijk de inhoud en opzet van de handleiding kon evalueren. Dit heb ik gedaan aan de hand van de inhoudelijke en praktische criteria voor een literatuurmethode uit Oostdam en Witte (1994). Omdat deze criteria ontworpen zijn voor een literatuurmethode, heb ik deze voor mijn onderzoek toepasbaar gemaakt voor een docentenhandleiding. De inhoudelijke eisen 1 tot en met 7 heb ik uit Oostdam en Witte overgenomen.³² Eis 8 was een suggestie van Feike, net als de vragen bij eis 7. Van de praktische eisen 9 tot en met 12 heb ik alles overgenomen uit Oostdam en Witte. De vragen bij de eisen heb ik toegevoegd.

³¹ H. Bonset en M. Braaksmā, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht. Een inventarisatie van onderzoek van 1997 tot 2007*. Enschede 2008, p. 9.

³² R. Oostdam en T. Witte, 'Vergelijkend warenonderzoek literatuurmethoden Nederlands, Engels, Frans, Duits en Spaans.' In: *Levende Talen* 495, 1994.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

| Inhoudelijke ontwerpeisen | |
|---------------------------|--|
| 1. | De docentenhandleiding beantwoordt aan de doelen en de leerstof van de commissie Vernieuwing eindexamenprogramma's. <ol style="list-style-type: none">Hebben de docenten behoefte aan een overzicht van de (eind)exameneisen waaraan de leerling moet voldoen?Willen de docenten dat de docentenhandleiding aangeeft waar de lesstof aansluit bij deze eisen? |
| 2. | De inhoud van de docentenhandleiding is actueel. <ol style="list-style-type: none">Hebben de docenten behoefte aan (een overzicht van) actuele (literatuur)tips of lesmethoden? |
| 3. | De inhoud van de docentenhandleiding is evenwichtig samengesteld. <ol style="list-style-type: none">Hebben de docenten behoefte aan variatie in teksten en opdrachten?Hebben de docenten behoefte aan suggesties of alternatieven voor een les? |
| 4. | De docentenhandleiding bevat een toelichting op de oriëntatiefase waarin leerlingen hun voorkennis activeren en waarin duidelijk wordt gemaakt wat ze leren en waarom. <ol style="list-style-type: none">Hebben de docenten behoefte aan een overzicht van de manieren waarop de voorkennis van de leerlingen getoetst kan worden?Hebben de docenten behoefte aan het wat en het waarom van de lessenserie? |
| 5. | De docentenhandleiding biedt handvatten voor een evaluatie- of recapitulatiefase waarin de leerling kan reflecteren op zijn leerproces. <ol style="list-style-type: none">Hebben de docenten behoefte aan manieren waarop gereflekteerd of geëvalueerd kan worden? |
| 6. | De docentenhandleiding biedt handvatten voor ondersteuning die leerlingen nodig kunnen hebben als zij problemen ondervinden als lezer. <ol style="list-style-type: none">Hebben de docenten behoefte aan tips/suggesties om leerlingen met leerproblemen te helpen? |
| 7. | De docentenhandleiding biedt handvatten voor het leggen van verbanden tussen kennis en vaardigheden van andere vakgebieden of situaties (vakoverstijgend). <ol style="list-style-type: none">Weten de docenten wat ze met de literatuurmethode kunnen buiten de lessen Nederlands?Hebben de docenten behoefte aan meer specifieke suggesties op dit gebied? |
| 8. | De docentenhandleiding geeft de docenten inzicht in de doelstellingen van de lessenserie. <ol style="list-style-type: none">Vinden de docenten dat de doelstellingen helder worden neergezet?Kunnen de docenten de doelstellingen nog herhalen tijdens het interview? |
| Praktische ontwerpeisen | |
| 9. | De docentenhandleiding is gebruiksvriendelijk voor de docent (docentcomfort). <ol style="list-style-type: none">Hebben de docenten behoefte aan een planning?Hebben de docenten behoefte aan een overzicht van het aantal lessen dat deze lessenserie kan innemen? |
| 10. | De docentenhandleiding is stimulerend en aantrekkelijk voor de docent. <ol style="list-style-type: none">Bevat de docentenhandleiding extra illustraties?Bevat de docentenhandleiding humor, diepgang en originaliteit?Bevat de docentenhandleiding gevarieerde opdrachten, thema's, teksten en literaire verschijnselen?Bevat de docentenhandleiding voldoende uitdagingen voor de docent? |
| 11. | De docentenhandleiding biedt mogelijkheden tot differentiatie. <ol style="list-style-type: none">Zijn sommige vragen meer geschikt voor het vwo of het havo, of voor allebei de niveaus?Zit er nog een verschil in jaarlagen?Houdt de docentenhandleiding rekening met de verschillende ontwikkelingsstadia van de leerlingen? |
| 12. | De docentenhandleiding bevat toetsmateriaal dat de leerlingen voorbereidt op het examen. <ol style="list-style-type: none">Hebben de docenten behoefte aan toetsvoorstellen? |



- b. Kan de docentenhandleiding/de methode toetsen wat het heeft onderwezen?
- c. Geeft de docentenhandleiding handvatten voor de minimumeisen die gesteld worden aan het kennen en kunnen van de leerling?
- d. Geeft de docentenhandleiding aan of de lesinhoud aansluit bij de exameneisen?

3.5 Vraagstelling en onderzoeksopzet

Een situatie als deze, waarnaar weinig tot geen onderzoek is gedaan, leent zich goed voor een kwalitatief onderzoek.³³ In een kwalitatief onderzoek is de informatieverzameling open en flexibel. Een sterke voorstructurering (zoals een gestandaardiseerde vragenlijst) wordt hierbij vermeden. De informatie die nodig is, wordt verzameld via bijvoorbeeld een open interview, een participerende observatie of een documentverzameling.³⁴ Ik heb ervoor gekozen om een aantal docenten individueel te interviewen over hun ervaringen met en ideeën over docentenhandleidingen bij literatuurmethoden. Ik heb daartoe een lijst met ontwerpeisen opgesteld (zie hiervoor 3.4). Voorafgaand aan de interviews heb ik de docenten de docentenhandleiding van *Ware Bataven* opgestuurd, zodat ze zich konden voorbereiden. Ik stuurde ze enkel het algemene deel toe, waarin de belangrijkste primaire informatie voor de docent te vinden is. Daarnaast stuurde ik de eerste les en de antwoorden op de vragen van die les mee. De eerste les 'Batavieren in beeld' is een introducerende les die door alle leerlingen gemaakt moet worden, zodat ze hetzelfde algemene kader hebben als ze aan de andere lessen beginnen. Het is dus van belang dat deze les prikkelend en enthousiasmerend is, maar bovenal moeten de inhoud en de vragen en opdrachten duidelijk zijn. Ook voor de docent moet al snel duidelijk worden wat de bedoeling is voor de leerlingen, maar ook wat zijn rol in het geheel is. Omdat dit met name van belang is voor een introducerende les, is mijn keuze op les 1 gevallen.

Wat wil de docent Nederlands eigenlijk het liefst in zijn docentenhandleiding terug zien? Wil hij enkel de antwoorden op de vragen, of ook suggesties voor het indelen van de lessen? Wil hij één kant-en-klaar antwoord, of heeft hij juist behoefte aan verschillende mogelijkheden? Moeten de antwoorden kort en krachtig zijn of juist tot in de kleinste details treden? Aan de hand van de interviews hoopte ik erachter te komen hoe de ideale docentenhandleiding eruit ziet. Met behulp van de ontwerpeisen zou ik kunnen nagaan wat de docenten Nederlands belangrijk vinden voor in een docentenhandleiding en wat niet.

3.6 Interviews

De interviews met de docenten Nederlands wilde ik op verschillende scholen afnemen. Zo heb ik docenten benaderd op het Montessori Lyceum (Rotterdam), Erasmiaans Gymnasium (Rotterdam), Marnix Gymnasium (Rotterdam), S.G. Spieringshoek (Schiedam), St.-Gregorius College (Utrecht), Schoonoord Lyceum (Zeist) en Candea College (Duiven). Ik koos voor deze scholen,

³³ I. Maso en A. Smaling, *Kwalitatief onderzoek: praktijk en theorie*. Amsterdam 1998, p. 11.

³⁴ Maso en Smaling (1998), p. 9.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

omdat ik er zelf op school heb gezeten (Montessori) of een familielid (Erasmiaans en Marnix), omdat ik er heb gewerkt (Gregorius en Schoonoord) of er een oud-leerling ken (Spieringshoek en Candea College). Door deze connecties was het makkelijker contact te leggen met de docenten. Alle scholen die ik heb benaderd (telefonisch of per e-mail) waren enthousiast over het idee van een onderzoek naar de docentenhandleiding en ze wilden graag een steentje bijdragen aan de totstandkoming ervan. Het was dan ook erg spijtig dat ik na het eerste contact van veel docenten niets meer hoorde. Gelukkig vond ik uiteindelijk twee docenten bereid om vlak voor hun zomervakantie aan een interview mee te werken. Hieronder beschrijf ik de besproken ontwerpeisen en de door de docenten gegeven antwoorden. Tevens licht ik toe wat ik met hun suggesties heb gedaan en waarom, en of deze twee gesprekken nog van invloed zijn geweest op de invulling van de lessenserie of de docentenhandleiding.

Interview I

Op 29 juni 2012 ontmoet ik met Marcel van Bruggen, docent Nederlands op het Erasmiaans Gymnasium in Rotterdam. Marcel geeft al een kleine twintig jaar Nederlands op het Erasmiaans. De eerste keer dat wij elkaar spreken, laat hij weten dat hij geen docentenhandleidingen gebruikt. Op mijn vraag waarom hij dat niet doet, is zijn antwoord: eigenwijsheid. Hij zou de meeste onderdelen in de handleiding al overslaan en ziet hem meer als een hulpmiddel. Toen hij pas voor de klas stond, las hij wel alle informatie uit de handleidingen, keek hij naar wat de bedoeling van de lessen was en deed hij braaf alle opdrachten in de juiste volgorde. Maar in de loop der jaren is hij steeds meer gaan kijken wat hij *zelf* kon aanvullen, en bijvoorbeeld opdrachten kon weglaten of toevoegen. Volgens hem moet een docentenhandleiding concurreren met de veelheid aan andere teksten die je regelmatig voor je neus krijgt: met nakijkwerk, literatuur die je normaal gesproken leest, en zelfs met de krant. Stukken tekst zoals het voorwoord of waarin de doelgroep en de beginsituatie beschreven worden, komen voor hem vaak op hetzelfde neer. Hetzelfde geldt voor de leerdoelen. Het meeste profijt heeft hij van de korte samenvattingen van de lessen, zodat hij in een oogopslag ziet wat er in een les behandeld wordt en welke teksten er aan bod komen. Hij vindt de handleiding dan ook keurig academisch opgesteld, alles wat er volgens de docentenopleidingen in moet staan, staat erin – alleen wordt het door hem niet gelezen.

Nadat ik met Marcel zijn eerste indruk van de docentenhandleiding en de lessenserie heb besproken, ga ik met hem de inhoudelijke en praktische ontwerpeisen af. In de onderstaande tabel heb ik zijn antwoorden kort geformuleerd weergegeven.

| Inhoudelijke ontwerpeisen | |
|---------------------------|---|
| 2. | Hebben de docenten behoefte aan (een overzicht van) actuele (literatuur)tips of lesmethoden? <i>Een lijst met literatuurtips zou heel handig zijn. Op deze manier kan de docent de leerling stimuleren andere literatuur te lezen voor zijn mondeling. De kennis van de docent blijft namelijk beperkt. Als er al een lijst met extra literatuur gegeven wordt, dan is dat voor de docent alleen maar prettig.</i> |
| 6. | De docentenhandleiding biedt handvatten voor ondersteuning die leerlingen nodig kunnen hebben als |

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

| | |
|----|---|
| | <p>zij problemen ondervinden als lezer. <i>Zo'n onderdeel is niet nodig, waarschijnlijk roept zo iets alleen maar weerstand op bij de docent.</i></p> |
| 7. | <p>De docentenhandleiding biedt handvatten voor het leggen van verbanden tussen kennis en vaardigheden van andere vakgebieden of situaties (vakoverstijgend). <i>Dit is heel praktisch, maar bijna niet uit te voeren. Het stuit op de dagelijkse realiteit van het onderwijs en vaak is het al heel moeilijk om met de sectie op één lijn te komen. Meer suggesties op het gebied van vakoverstijging is wel zinvol, ondanks dat het misschien niet haalbaar zou zijn.</i></p> |
| 8. | <p>De docentenhandleiding geeft de docenten inzicht in de doelstellingen van de lessenserie. <i>Dit is typisch een onderdeel dat Marcel zou overslaan. Waarschijnlijk komt het door zijn jarenlange ervaring dat hij dit onderdeel niet zal lezen, maar ook omdat het tegelijkertijd moet concurreren met heel veel andere informatie. De doelstellingen en leerdoelen vindt hij wel uitermate helder en gedetailleerd geformuleerd.</i></p> |

Praktische ontwerpeisen

| | |
|-----|--|
| 9. | <p>Hebben de docenten behoefte aan een overzicht van het aantal lessen dat deze lessenserie kan innemen? <i>Voor de beginnende docent lijkt hem dit heel prettig, maar zijn ervaring is dat die inschattingen vaak niet kloppen, vooral als de opdrachten en de leesteksten voor verschillende niveaus zijn.</i></p> |
| 10. | <p>De docentenhandleiding is stimulerend en aantrekkelijk voor de docent. <i>Hier zit hij niet op te wachten. Het enthousiasmerende moet volgens hem in het materiaal zitten, niet in de handleiding. Hij heeft alleen nog maar de eerste les gezien, maar daar zit al genoeg in om hem enthousiast te maken: verwijzingen naar strips, liedjes, films. Hij vindt het leuk materiaal en hij denkt dat het voldoende mogelijkheden biedt.</i></p> |
| 11. | <p>De docentenhandleiding biedt mogelijkheden tot differentiatie. <i>Marcel's ervaring is dat de meeste methodes niet geschikt zijn voor een gymnasium. De opdrachten en de inhoud zijn vaak te simpel. Het materiaal moet daardoor aangepast worden. Voor deze lessenserie geldt hetzelfde. Hij zou deze lessenserie eerder aan de onderbouw van het gymnasium voorleggen, omdat het goed aansluit bij de beleavingswereld van deze leerlingen. De opdrachten vindt hij overigens prima geschikt voor de bovenbouw, en ook de leesopdrachten vindt hij goed. Alleen Kinderen voor Kinderen en Annie M.G. Schmidt vindt hij dus meer geschikt voor de onderbouw.</i></p> |
| 12. | <p>De docentenhandleiding bevat toetsmateriaal dat de leerlingen voorbereidt op het examen. <i>Aanknopingspunten voor het mondeling van de leerling zijn erg prettig, daarom zou een lijst met literatuurtips handig zijn. Toetsmateriaal hebben docenten verder zelf voorhanden.</i></p> |

Nadat we samen de ontwerpeisen hebben doorgenomen, vraag ik Marcel of hij nog andere opmerkingen heeft. Hij vertelt dan dat hij de handleiding te veel voorschrijvend vindt, terwijl hij van mening is dat een handleiding dienend moet zijn. Hij benadrukt ook nog eens de hoeveelheid overbodige informatie die de handleiding geeft. Maar hij heeft ook nog positieve opmerkingen. De lessenserie en de handleiding dagen hem namelijk uit om met aanvullingen te komen. Verder vindt hij de opdrachten al heel divers, want er zijn veel aanknopingspunten met de actualiteit in terug te vinden. Door de gevarieerde teksten en liedjes, krijgt de opzet ook een modern tintje. Leerlingen vinden dit vaak ook prettig. Hij wil de lessenserie in de toekomst graag gaan gebruiken, en wil ons daarbij graag op de hoogte houden van eventuele aanvullingen die hij wellicht later zal gaan maken.



Interview II

Op 3 juli 2012 spreek ik telefonisch met Arjen Speekenbrink, docent Nederlands op het Candea College in Duiven. Arjen doceert al 24 jaar Nederlands. Zijn eerste indruk van de docentenhandleiding is positief. Hij vindt het belangrijk dat alles er overduidelijk instaat, zodat er eigenlijk niets meer mis kan gaan. Dat zit er volgens hem bij deze handleiding helemaal in. Met name de antwoorden zijn belangrijk: die garanderen dat de docenten allemaal hetzelfde zullen vertellen in de lessen. Verder stelt hij voor een onderscheid te maken tussen cognitieve (tekst)vragen, uitvoerende opdrachten en creatieve opdrachten. Dit heeft deze handleiding nu nog niet. Ook heeft hij nog een opmerking over het vakoverstijgende gedeelte. Hij vraagt zich af wat wij er nu precies mee bedoelden: komen meerdere vakken in de lessencyclus aan de orde, is de lessencyclus binnen meerdere vakken te gebruiken of kunnen meerdere vakken tegelijkertijd met deze lessen aan de slag? Dit onderdeel is voor hem nog niet helder genoeg geformuleerd. Tot slot vraagt hij zich nog af hoe de links in de opdrachten blijven werken, waarop ik hem antwoord dat ik die links nu controleer, maar dat dit in de toekomst door een studentassistent gedaan zou kunnen worden.

Nadat Arjen een eerste indruk heeft opgedaan, lopen we de lijst met ontwerpeisen langs.

| Inhoudelijke ontwerpeisen | |
|---------------------------|--|
| 1. | Hebben de docenten behoefte aan een overzicht van de (eind)exameneisen waaraan de leerling moet voldoen? <i>Volgens Arjen zou dit zou in principe in de verantwoording geplaatst kunnen worden, zodat wanneer een docent de handleiding openslaat, dit meteen duidelijk is. Al hoeft dit niet als eerste aan bod te komen, de verantwoording kan gemakkelijk achterin geplaatst worden.</i> |
| 2. | Hebben de docenten behoefte aan (een overzicht van) actuele (literatuur)tips of lesmethoden? <i>Arjen vindt deze hele lessencyclus zelfsturend. De docent moet er dus iets 'omheen' vertellen, maar heeft daar niet altijd materiaal voor. In een docentenhandleiding zouden dus ook anekdotes kunnen staan, of andere handige suggesties voor het invullen van de les. Arjen vindt dat de docentenhandleiding meer te bieden moet hebben dan het lesmateriaal.</i> |
| 4. | Hebben de docenten behoefte aan een overzicht van de manieren waarop de voorkennis van de leerlingen getoetst kan worden? <i>Arjen had niet aan toetsing gedacht, maar vindt dit wel handig. Hem lijkt een kennistoets goed toepasbaar bij deze lessen.</i> |
| 5. | Hebben de docenten behoefte aan manieren waarop gereflecteerd of geëvalueerd kan worden op de lessen? <i>Voor deze lessencyclus lijkt het Arjen leuk om af te sluiten met een wat groter werkstuk, waarin analyserende onderdelen, maar ook leuke en creatieve onderdelen in kunnen zitten. Daar hoort dan ook een evaluatief moment bij. Een format voor zo'n evaluatie zou handig zijn.</i> |
| 6. | Hebben de docenten behoefte aan tips/suggesties om leerlingen met leerproblemen te helpen? <i>Scholen hebben hun eigen standaard hoe daar mee om te gaan. Misschien kan er een audiobestand gemaakt worden van de lessen.</i> |
| 8. | Vinden de docenten dat de doelstellingen helder worden neergezet? <i>Arjen vindt dat doelen meestal niet worden waargemaakt, al vindt hij ze wel helder geformuleerd.</i> |

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

| Praktische ontwerpeisen | |
|-------------------------|--|
| 9. | Hebben de docenten behoefte aan een planning? <i>Arjen heeft geen behoefte aan een planning, maar een tijdsindicatie voor de investering in de les kan wel handig zijn. Beginnende docenten verkijken zich daar wel eens op.</i> |
| 10. | De docentenhandleiding is stimulerend en aantrekkelijk voor de docent. <i>Arjen is van mening dat een docentenhandleiding voornamelijk zakelijk moet blijven en overzichtelijk moet zijn, zodat een docent nooit hoeft te zoeken.</i> |
| 11. | Houdt de docentenhandleiding rekening met de verschillende ontwikkelingsstadia van de leerlingen? <i>Af en toe komen de teksten over als een brugklastekst, en wordt de inhoud ook niet op een vwo-niveau beschreven.</i> |

Besluit

Beide docenten hebben de handleiding in eerste instantie positief ontvangen. In het gesprek met Marcel kwam naar voren dat zijn jarenlange ervaringen als docent hem hebben geleerd niet meer al te veel tijd te besteden aan de inhoud van de handleidingen. Afgezien van het feit dat lessenseries vaak veel beloven, heeft hij ook geen tijd om alle informatie te lezen. Het gaat hem met name om de antwoorden, maar ook om de beknopte overzichten van de lessen en de literatuurtips. In het gesprek met Arjen werden met name formuleringskwesaties besproken. Zo waren sommige onderdelen volgens hem nog niet duidelijk genoeg verwoord. In tegenstelling tot Marcel, vindt Arjen dat er in de docentenhandleiding eigenlijk nooit genoeg informatie kan staan. Wat hem betreft komen er ook suggesties voor korte anekdotes in de handleiding, zodat de docent altijd al een enthousiasmerend verhaal heeft om de les mee in te leiden. Beide docenten waren van mening dat de formulering van de lessen soms wat te 'kinderlijk' is. Beiden doelen hiermee op *Tante Patent* en *Kinderen voor Kinderen*.

Aan de hand van deze twee interviews kan ik natuurlijk niet veel gegronde conclusies trekken. Ik vond het prettig van de docenten te horen dat ze de eerste les en de handleiding met veel enthousiasme hadden ontvangen, en dat ze er ook mee zouden kunnen werken in hun literatuurlessen. De opmerkingen en suggesties van de twee docenten heb ik uiteraard wel serieus genomen. Maar de opinies van deze docenten leiden er niet toe dat ik de inhoud van de lessenserie of de handleiding drastisch ga aanpassen. Wel heb ik door de gesprekken met een meer kritische blik naar de lessenserie leren kijken. Zo heb ik waar nodig was simpele formuleringen wat 'moeilijker' gemaakt (zie paragraaf 2.1: lessenserie) en heb ik elk onderdeel in de handleiding nagelopen op de toegevoegde waarde ervan. Ik heb (naar aanleiding hiervan wel besloten alle onderdelen in de handleiding te laten staan, omdat – zoals ook de docenten al eerder aangaven – minder ervaren docenten veel baat kunnen hebben bij de uitgebreide toelichtingen. Het is naar mijn mening beter de juiste informatie in ruime mate in de handleiding te plaatsen, dan dat de docent niet weet waar hij moet beginnen. De opmerking van Arjen over de onduidelijke formulering van de tekst onder het kopje 'vakoverstijgend' heb ik gebruikt om dat gedeelte nog wat aan te scherpen.

Ware Bataven

EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER



4. Evaluatie

In dit tweede deel van mijn eindverslag beschrijf ik hetgeen er aan het project van Ineke, Jolien en mijzelf is vooraf gegaan (4.1), de diverse rollen die ik in dit gezamenlijke project heb gespeeld (4.2), en hoe ik op het geheel terugkijk (4.3).

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

4.1 Inleiding

In oktober 2011 was ik nog maar net een maand begonnen met de master Europese letterkunde in de middeleeuwen en renaissance.³⁵ Tijdens de cursus 'Renaissance in Europees perspectief' bracht dr. Els Stronks in een gesprek met Jolien Brussen en mijzelf een onlangs gestart afstudeerproject ter sprake. Ineke van Gelder, masterstudent Nederlandse taal en cultuur, zou onder begeleiding van dr. Feike Dietz een lessenserie ontwerpen. Ineke was op dat moment al begonnen met het verzamelen van literatuur voor deze lessen. De serie zou bestaan uit vijf lessen, waarin het draait om de Bataafse mythe en de daarbij komende ontwikkeling van de Nederlandse identiteit. Omdat het ontwerpen van een compleet nieuwe lessenserie veel tijd in beslag neemt, konden Jolien en ik bij dit project aanhaken.

In januari 2012 startten Jolien en ik met de fondsenwerving voor de lessenserie *Ware Bataven*.³⁶ We hadden destijds nog niet besloten of we de lessenserie wilden laten drukken of laten digitaliseren, maar het was wel duidelijk dat beide opties veel geld zouden kosten. Een subsidie was daarom welkom. In april kregen we duizend euro toegekend van de Kattendijke/Drucker Stichting. Voor dit bedrag kon webdesigner Frank Stienen de website ontwerpen. In februari, met de aanvang van het derde blok, kon ik officieel mijn steentje aan de lessenserie *Ware Bataven* gaan bijdragen. De wekelijkse gang van zaken werd in grote lijnen al gauw als volgt: Ineke leverde een les aan, waarna Jolien de begrippen en de tekstgerichte vragen toevoegde en ik de docentenhandleiding uitbreidde met lesdoelen en de antwoorden op de opdrachten. Met de start van het vierde blok in april, scheidden onze wegen. Ineke had haar deel van *Ware Bataven* afgerond: de lessen waren klaar. Jolien en ik begonnen nu individueel aan een afstudeeronderzoek, dat gerelateerd moest worden aan de lessenserie. Ik richtte me op de ontwerpeisen van docentenhandleidingen, omdat ik me tijdens mijn ontwerpfase van de docentenhandleiding bij *Ware Bataven* slechts heb kunnen baseren op de lay-out en inhoud van andere handleidingen van literatuurmethoden als *Tekst in Context of Laagland*. Er zijn hier dus nog geen (wetenschappelijke) handvatten beschikbaar voor. Ik verwachtte daarom een interessante bijdrage te kunnen leveren aan de educatieve wereld door in een kwalitatief onderzoek uiteen te zetten welke onderdelen in een handleiding van belang worden geacht, welke niet, en welke nog worden gemist. Ik wilde een aantal docenten hierover interviewen en hen eveneens de eerste Batavenles en het daarbij behorende deel van de docentenhandleiding voorleggen. Jammer genoeg waren er maar twee docenten beschikbaar voor mijn onderzoek, een *veel* te laag respondentenaantal. In juli kreeg ik van Feike een nieuwe taak toegewezen: het eindredacteurschap van de website. Met deze taak, die het beste omschreven kan worden als een 'stage', heb ik mijn bijdrage aan *Ware Bataven* op een leerzame en productieve manier kunnen afsluiten.

³⁵ Per 1 september 2012 heeft deze master de naam 'Middeleeuwen en Renaissance studies'.

³⁶ Op 7 januari 2012 is de naam voor de lessenserie, 'Ware Bataven', voor het eerst door Feike Dietz gesuggereerd. De ondertitel 'Nederlandse identiteit, trots en mythevorming: een lessenserie over historische teksten' is later toegevoegd.

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

4.2 Taken

| | Taak | Korte omschrijving |
|-------|---------------------|---|
| 4.2.1 | Fondsenwerving | In samenwerking met Jolien subsidiebrieven en een begroting opstellen. |
| 4.2.2 | Lessenserie | Opdrachten, terzijdes, concluderende of samenvattende paragrafen schrijven, <i>Baeto</i> vertalen, lesstructuur (waar nodig) aanpassen. |
| 4.2.3 | Docentenhandleiding | Inleidende gedeelte schrijven, les- en leerdoelen formuleren, antwoorden formuleren. |
| 4.2.4 | Website | Eindredactie van de lessenserie, lessen op de website plaatsen. |

4.2.1 Fondsenwerving

Voordat de eerste *Bataven*les goed en wel door Ineke op papier kon worden gezet, was het van belang de lessenserie, de aanleiding voor het ontwerpen en het doel ervan onder de aandacht te brengen van verschillende geldverstrekkers. Dit belang kende een tweeledig doel. In de eerste plaats kon op deze manier de lessenserie geïntroduceerd worden bij verschillende instellingen die eventueel ook in de educatieve wereld actief zijn, zodat er meteen een mooie ingang gecreëerd kon worden op de markt waar wij ons product (de lessenserie) ‘verkocht’ wilden krijgen. Dit zou voor beide partijen, de subsidieverstrekker en de afdeling Vroegmoderne Letterkunde, winst kunnen opleveren in de vorm van vergroting van de naamsbekendheid – de subsidieverstrekker zou natuurlijk een eervolle vermelding in de lessenserie krijgen. In de tweede plaats was het doel geld binnen te halen om de lessenserie te kunnen drukken. Elk fonds vroegen we daarom duizend euro. Een van de opties die we toen hadden, was de lessenserie te publiceren bij de e-publisher van de Universiteit Utrecht, Igitur. Op deze manier kon de serie integraal worden aangeboden, en konden scholen gedrukte exemplaren van de lessen afnemen via de optie printing-on-demand. Spijtig genoeg had Igitur nog geen mogelijkheden ontwikkeld om ons project op die manier te publiceren.³⁷ Een andere optie was de lessen online te zetten. (In paragraaf 4.2.4 kom ik hier op terug.)

In januari zijn Jolien en ik op zoek gegaan naar fondsen die de lessenserie *Ware Bataven* financieel wilden ondersteunen. We stelden een brief op, waarin we per fonds of stichting duidelijk maakten waarom een financiële bijdrage aan de lessenserie aantrekkelijk zou zijn. Hier voegden we twee aanbevelingsbrieven aan toe, een van Els en Feike en een van Paul Wackers, de onderwijsdirecteur. (De brieven zijn terug te vinden in bijlagen I-III.) We verstuurd de subsidieaanvragen en aanbevelingsbrieven naar het Hendrik Muller Vaderlandsch Fonds, de Stichting F.S. Tijmstra, de Suzanne Hovinga Stichting, de Vereniging tot Weldadigheid van den Allerheiligsten Verlosser en de Kattendijke/Drucker Stichting. Waarom kozen we voor juist deze fondsen en wat waren hun reacties?

³⁷ Gelezen in een e-mail van Feike, d.d. 10 april 2012.



Hendrik Muller Fonds

Het Hendrik Muller Fonds stelt zich ten doel jonge, veelbelovende Nederlanders financieel te ondersteunen in hun studie. Daarnaast subsidiëren ze projecten met culturele en wetenschappelijke doeleinden.³⁸ Het Hendrik Muller Fonds staat in het teken van 'het Vaderland' en is cultureel georiënteerd. De lessenserie sloot naar onze beleving goed aan, aangezien het gericht is op de Nederlandse (dus: vaderlandse) identiteitsvorming in historische literaire werken. Onze aanvraag hebben zij desalniettemin afgewezen, omdat het fonds destijds zoveel aanvragen ontving dat lang niet alles gehonoreerd kon worden. Een strenge selectie was daarom – helaas voor ons – noodzakelijk.³⁹

Stichting F.S. Tijmstra

De Stichting F.S. Tijmstra steunt onderwijskundige projecten die zorg dragen voor een betere kwaliteit van het onderwijs in het algemeen.⁴⁰ Met andere woorden, deze stichting heeft tot doel het stimuleren en ondersteunen van onderwijskundige projecten in de ruimste zin. De lessenserie leek hier gemakkelijk bij aan te sluiten: dit eenmalige project kan namelijk de kennis van de bovenbouwleerling van de havo en het vwo omtrent onze vaderlandse geschiedenis op verschillende manieren doen verbreden en verrijken. Op het eerste gezicht leek de stichting het hier ook mee eens te zijn, aangezien we ze telefonisch extra informatie over het project hebben gegeven. Ook hebben we nog een extra brief moeten sturen met de juiste rekeninggegevens – dit gaf ons goede hoop op een subsidie-uitkering. Jammer genoeg hebben we hierna niets meer van ze mogen vernemen.

Suzanne Hovinga Stichting

Op de website van de Suzanne Hovinga Stichting staat vermeld dat zij activiteiten financieren 'welke de deelname van in het bijzonder jongeren (5-25 jaar) op het gebied van literatuur, klassieke muziek en beeldende kunst binnen Nederland bevorderen.'⁴¹ Omdat de lessenserie als middel gebruikt kan worden om de leerling op een andere manier geïnteresseerd te laten raken in (historische) literatuur, leek ook deze stichting ons geschikt. Een antwoord bleef echter uit.

Vereeniging tot Weldadigheid van den Allerheiligsten Verlosser

De Vereeniging tot Weldadigheid van den Allerheiligsten Verlosser financiert projecten die onderwijs en educatie voor jongeren in Nederland bevorderen.⁴² Ook bij dit fonds zou de lessenserie goede aansluiting kunnen vinden. Er komen verschillende historische teksten aan bod, wat de

³⁸ Gevonden op www.mullerfonds.nl.

³⁹ Gelezen in de afwijfsbrief voor het project in een e-mail d.d. 16 februari 2012.

⁴⁰ Gevonden op www.fondswervingonline.nl/regeling/stichting-fs-tijmstra/4698.

⁴¹ Gevonden op www.suzannehovingastichting.nl/cultuur.htm.

⁴² Gevonden op www.fondswervingonline.nl/regeling/vereeniging-tot-weldadigheid-van-den-allerheiligsten-verlosser/4742.



literatuurkennis van de leerling verbreedt. Op 23 februari kregen we van dit fonds het verzoek een formulier in te vullen ter verduidelijking van onze subsidieaanvraag. Jammer genoeg was dit het laatste contact met het fonds.

Kattendijke/Drucker Stichting

Gelukkig hadden we op het laatst nog de Kattendijke/Drucker Stichting. Op hun website is te lezen dat zij financiële steun verlenen aan instellingen op religieus, cultureel en sociaal terrein.⁴³ Wat bleek? Hoe breder de omschrijving, hoe gemakkelijker je binnen de gewenste doelgroep valt. Deze stichting hebben Jolien en ik later in het jaar aangeschreven, op aanraden van Feike. Dit advies heeft zijn vruchten afgeworpen: op 10 april kregen we een brief met daarin de toezegging tot een subsidie van duizend euro. In tegenstelling tot wat ik eerder stelde over stichtingen en het vergroten van hun naamsbekendheid, heeft de Kattendijke/Drucker Stichting geen behoefte aan een eervolle vermelding in de lessenserie of op de website.

Batavia Stad en Batavus

Naast de bovengenoemde fondsen en stichtingen hebben we ons ook tot twee commerciële instellingen gericht. Zo vroegen we het winkelcentrum Batavia Stad en het fietsenmerk Batavus elk om een bijdrage van vijfhonderd euro. Deze instellingen hadden we benaderd met het idee dat zij altijd wel geïnteresseerd zullen zijn in het vergroten van hun naamsbekendheid – het zal ze waarschijnlijk minder interesseren dat het project vanuit een wetenschappelijk doeleinde is ontstaan. Maar zowel Batavia Stad als Batavus lijken zich geen zorgen te maken om de grootte van hun naamsbekendheid, want een antwoord op onze subsidieaanvraag bleef uit.

4.2.2 Lessenserie

Mijn aandeel aan de lessenserie is in twee delen uiteen te zetten: de taken die ik tijdens het samenwerken met Ineke en Jolien uitvoerde, en de taken die ik later alleen uitvoerde. Ten tijde van de samenwerking met Ineke en Jolien bestond mijn werk voornamelijk uit het aanleveren van kleine toevoegingen, zoals het schrijven van een extra creatieve opdracht of een terzijde. Toen alle lessen af waren, waren we van mening dat de inhoud van sommige lessen nog beter uit de verf zou komen met een concluderende of samenvattende paragraaf. Voor een aantal van deze paragrafen heb ik toen een opzet geschreven. Mijn grootste aandeel was het schrijven van de vertaling van het vijfde bedrijf uit *Baeto*. Dit deed ik samen met Jolien. In het kort kwam het er vaak op neer dat ik (soms met Jolien) nog wat aan de les mocht sleutelen, en Ineke alweer verder ging met het schrijven van de volgende les.

Mijn tweede rol in de lessenserie was beduidend groter. Ineke was inmiddels afgestudeerd, en ook Jolien was druk bezig die richting op te gaan. Ik kreeg de taak de lessen nog eens van een

⁴³ Gevonden op <http://www.kattendijkedrucker.nl/>.



grondige redactieronde te voorzien, waarin de rode draad van identiteitsvorming en constructie van het Nederlandschap scherper neergezet moest worden. De aanpassingen koppelde ik terug naar Feike. Mijn rol in de lessenserie hangt nauw samen met de rol die ik vervulde tijdens mijn werkzaamheden aan de website. (Hier kom ik in paragraaf 4.2.4 op terug. Een meer gespecificeerde invulling van mijn taken binnen de lessenserie, en de verantwoording daarvan, gaf ik al eerder in hoofdstuk 2.)

4.2.3 Docentenhandleiding

Naast het schrijven van korte aanvullende teksten voor de lessen, formuleerde ik de lesdoelen en de antwoorden op de opdrachten en tekstvragen voor de docentenhandleiding, met behulp van kritisch commentaar van Ineke. Voor het ontwerpen van de handleiding heb ik zelf het initiatief genomen. Ik heb al een paar jaar ervaring als docent Nederlands, dus het leek me interessant en leerzaam om het materiaal voor de docent te mogen ontwerpen. Ik heb drie verschillende docentenhandleidingen geanalyseerd. (De bevindingen van deze analyse zijn terug te vinden in paragraaf 2.2.) Na deze analyse besloot ik de opzet van de docentenhandleiding overeen te laten komen met de handleiding van de lessenserie *Tekst in Context*, met als voornaamste reden dat Ineke de opzet van haar lessen ook op deze serie heeft gebaseerd. Op deze manier wilde ik meer eenduidigheid in de opzet van de lessenserie en de docentenhandleiding scheppen.

4.2.4 Website

In het begin van dit jaar wisten we nog niet zeker of we een subsidie toegekend zouden krijgen, wat onze keuze beïnvloedde om de lessenserie te willen drukken of te digitaliseren. Drukken was al snel geen optie meer – het riep teveel nieuwe kwesties op. In welke oplage moet de lessenserie gedrukt worden? Waar willen we de lessenserie verspreiden? Hoe gaan we reclame maken voor de lessenserie? Deze en nog vele andere vragen maakte het voor ons al gauw duidelijk dat drukken een lastige opgave zou worden. We besloten daarom de lessenserie online te zetten. Na het heuglijke bericht van de Kattendijke/Drucker Stichting schakelden we een webdesigner in, Frank Stienen. Hij ontwierp de vormgeving van de website en de verschillende html-codes voor het plaatsen van blokken voor de opdrachten, tekstvragen en terzijdes. Ook zorgde hij ervoor dat er op een gemakkelijke manier begrippen en voetnoten ingevoerd konden worden. Nadat Frank de basis voor de website had gelegd, kon ik aan de slag gaan.

In de zomermaanden heb ik me als eindredacteur van de website bezig gehouden met het online zetten van alle lessen en het aanscherpen van de inhoud van de lessenserie. Allereerst heb ik de lessen moeten invoeren op de website in de juiste html-codering. Naast het invoegen van de 'platte tekst', moesten ook alle tekstvragen op de juiste manier gelinkt worden aan de betreffende tekstgedeeltes en moesten de begrippen een pop-up krijgen. Na het invoeren van alle lessen ben ik gestart met de redactieronde. Dit hield in dat ik het geheel van de lessenserie nog eens nader

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

bekeek, dus de lessen en de opdrachten waar nodig aanscherpte en op sommige plaatsen de rode identiteitsdraad die alle lessen met elkaar verbond meer naar voren liet komen. Ook heb ik, samen met Jolien, een korte algemene introductietekst geschreven voor op de beginpagina van de website. In deze tekst wordt voor de leerling meteen een van de leerdoelen van de serie duidelijk: door middel van het lezen van oude teksten over de Batavieren, leer je niet alleen iets over je voorvaders in het verleden, maar ook iets over jezelf in het heden. Ook heb ik de lessenserie nagelopen op spelling, zinsbouw en interpunctie. Tot slot heb ik de vormgeving van de lessenserie op papier meer laten aansluiten bij de vormgeving van de website door het logo, het lettertype en de kleuren overeen te laten komen. Op deze manier werden de website en de lessenserie steeds meer een geheel.



4.3 Reflectie

Ik deze paragraaf blik terug op mijn doen en laten in de werkzaamheden aan *Ware Bataven*, de hindernissen die ik daarbij ben tegengekomen en hoe ik daar mee om ben gegaan.

4.3.1 Fondsenwerving

Het schrijven van de opzet voor de brief aan de fondsen ging niet zo gemakkelijk als verwacht. Voor mijn functie als PR binnen het bestuur van Arminius⁴⁴ heb ik verscheidene subsidieaanvragen mogen indienen. Het leek me dus geen probleem om een brief op te stellen waarin om subsidie voor de lessenserie wordt gevraagd. Toch kregen Jolien en ik de kritiek dat de inhoud van de fondsenbrief steeds niet dicht genoeg bij de kern van het ontstaan van de lessenserie lag. Ik heb voor de juiste beschrijving van het project daarom ook veel hulp gekregen van Feike. Dit kwam de inhoud wel ten goede, maar de brief bestond daardoor minder uit mijn eigen woorden en meer uit die van Feike.

De inhoudelijke kritiek die Jolien en ik op de fondsenbrief kregen, had deels te maken met het feit dat we later aanhaakten bij het project. Het idee en het onderwerp van de lessenserie lagen ingebed in een van de vragen die op de Nederlandse Wetenschapsagenda van 2011 staan.⁴⁵ Feike en Ineke waren beduidend meer ingelezen in het project dan ik was. Ik bleef dus teveel aan de oppervlakte toen ik probeerde de kern van het ontstaan van de lessenserie te beschrijven in de fondsenbrieven. Feike en Ineke wisten precies wat ze voor ogen hadden met de lessenserie, ik had dit nog niet. Ik had me te weinig verdiept in de wetenschappelijke achtergronden en discussies die aan dit project gekoppeld kunnen worden. Het was natuurlijk in mijn voordeel geweest als ik dit wel had gedaan, en ik had daarmee meteen een meer zelfstandige houding getoond.

4.3.2 Rol en samenwerking

Met veel enthousiasme ben ik aangehaakt bij dit project. Ik was met name enthousiast, omdat ik me bezig mocht houden met het middelbaar onderwijs, maar niet zelf voor de klas hoefde te staan. Ik heb namelijk sinds 2007 verschillende (bij)banen gehad als docent Nederlands, examen-trainer of huiswerkbegeleider. Ik keek uit naar een nieuwe en leerzame ervaring in het onderwijs. Niet voor de klas, maar achter de schermen.

In het eerste halfjaar van 2012 kwamen Feike, Ineke, Jolien en ik regelmatig bij elkaar om de inhoud van de lessen te bespreken. Tijdens deze bijeenkomsten werd er vaak besloten wat er nog aan teksten of opdrachten moest worden toegevoegd en wie deze taken op zich zou nemen. Naast deze bijeenkomsten hadden we ook veel contact via e-mail. Elke keer nadat Ineke een les had vol-

⁴⁴ Arminius is de landelijke jongerengemeente van de remonstranten. Ik vervul de functie van PR sinds januari 2009.

⁴⁵ Deze vraag, nummer 14 op de lijst, luidde: Hoe veranderen nationale culturele identiteiten in de tijd?

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

tooid, werden we enthousiaster – we zagen het eindresultaat steeds groter en mooier worden. De samenwerking verliep op een prettige manier. Enerzijds kijk ik op deze samenwerking terug als een harmonieus en evenwichtig samenspel. Feike was bijvoorbeeld behulpzaam op de juiste momenten, gaf bruikbare (literatuur)tips, en was altijd snel met het becommentariëren van de lesdelen die ik alleen, of samen met Jolien, aanleverde. Ook Ineke had een eerlijke en kritische blik op mijn aandelen in de lessenserie, waardoor ik altijd snel en gemakkelijk wist waar ik nog aanpassingen moest maken. Op veel punten vulden Jolien en ik elkaar goed aan. Doordat zij een cursus annoteren had gevolgd, kon zij gemakkelijk de primaire teksten van annotaties voorzien. Mijn sterkere kant lag weer in het didactische gedeelte, omdat ik al enige ervaring had met lesgeven. Anderzijds heb ik vaak in onzekerheid gezeten: mag ik nu wel of niet commentaar op Inekes schrijfstijl leveren? En waarom mocht ik eerst haar lesdoelen niet inzien, en later wel? Zo ben ik toch dubbel werk aan het doen? En waarom was Ineke zo terughoudend in het helpen formuleren van de antwoorden op de opdrachten? Dit zijn de vragen die in de periode van blok twee en drie vaak door mijn hoofd hebben gespoekt. Soms was het ook niet meer duidelijk wie nu welke terzijde had moeten schrijven of wie ging uitzoeken hoe het zat met het gebruiken van afbeeldingen op de website. Kortom, het was mij niet altijd even duidelijk meer welke rol voor me was weggelegd.

Het kwam voor mij op het volgende neer: Ineke leverde een les aan, die later toch verscheidene incompleetheiden leek te bevatten. Omdat zij door moest met het schrijven van de volgende lessen, werden Jolien en ik ingezet om die incompleetheiden op te vullen – denk hierbij aan het schrijven van een terzijde of een samenvattende paragraaf. Vaak kwam er na het schrijven van onze teksten veel commentaar op de inhoud. Hier was ik in de eerste plaats tevreden mee – zo leert men immers – maar in de tweede plaats voelde ik me steeds meer niet bevoegd genoeg om aan deze lessenserie te mogen meewerken. Ik ging daardoor nog meer tijd stoppen in het schrijven van die extra stukken tekst, of in het aanscherpen of omgooien van de paragrafen, waardoor ik mijn eigen taak – de enige taak die ik echt als mijn verantwoordelijkheid zag – steeds meer verwaarloosde: de docentenhandleiding. Natuurlijk had ik hierover eerder mijn mond moeten openen. Het is op deze manier makkelijk praten: achteraf laten weten dat ik me niet altijd even goed op mijn plaats voelde. Ik had duidelijk moeten maken hoe ik me voelde, want waarschijnlijk hadden Feike en Ineke goed kunnen verwoorden hoe de vork in de steel zat. Uiteraard heeft Ineke Jolien en mij vaak genoeg na een bijeenkomst nog per e-mail gecomplimenteerd met onze inzet en enthousiasme, maar tijdens een bijeenkomst voelde het vaak enkel als kritiek. Zulke gevoelens kunnen gemakkelijk voorkomen worden: met wat meer eerlijkheid kom je uiteindelijk veel verder.

Tot slot heb ik ook nog kort mogen samenwerken met degene die de website heeft ontworpen: Frank Stienen. Tijdens de twee bijeenkomsten die we met Frank hadden, bleek al gauw dat wij

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

meer wilden dan digitaal gezien mogelijk was. Wij zagen al voor ons hoe de leerling bijna als in het echt door de lessen kon 'bladeren' en hoe de tijdsbalk verschillende pop-ups toonde met de juiste gebeurtenissen bij het juiste jaartal. Dit waren echter eisen die, met het programma waar Frank de website mee ontwierp (WordPress), niet tot de mogelijkheden konden behoren. We hebben dus een aantal van onze idealen moeten inleveren. Maar we mogen niet klagen - de website ziet er prachtig uit. Eén 'ideaal' heb ik er wel doorheen kunnen krijgen: Frank wilde eerst de pagina's witgekleurd; ik was van mening dat die vormgeving niet prettig van het scherm afleest. Daarbij contrasteerde de witte kleur teveel met de donkergekleurde achtergrond. Daarnaast gebruikte Frank in het begin voor alle opdracht- en terzijdeblokken erg felle kleuren; ik liet hem weten liever wat zachtere kleurtinten te willen. Frank was het volgens mij niet helemaal met me eens, maar veranderde desalniettemin zowel de kleuren van de pagina's als die van de blokken. De samenwerking met Frank verliep vrijwel vlekkeloos, al leek hij op het einde wat minder coöperatief - het geld was immers op, en hij kon natuurlijk niet bezig blijven met mijn kleine vragen. Gelukkig bood voor mij het internet hier uitkomst: alles wat je moet weten over het ontwerpen van websites is daar ook te vinden.

4.3.3 Lesdoelen formuleren

Lessen hebben lesdoelen, en die lesdoelen kan een docent in zijn docentenhandleiding terugvinden. De docent wil namelijk in een oogopslag kunnen zien wat de leerling in een les behoort te leren. En aan het einde van een les kan de docent de lesdoelen terugkoppelen naar de klas, zodat er gereflecteerd kan worden op het leerproces van de leerling. In het begin probeerde ik zelf de lesdoelen te formuleren. Daarop kreeg ik steeds het commentaar van Feike en Ineke dat óf de lesdoelen niet goed genoeg aansloten, of nog niet dicht genoeg bij de kern van de les lagen. Het leek mij na een tijdje handiger als ik zou mogen voortborduren op de doelen die Ineke al voor haar lessen had geschreven. Op deze manier hoefde ik niet onnodig dubbel werk te verrichten, en zouden de doelen die ik er aan zou toevoegen meer in dezelfde lijn geschreven zijn. Uiteindelijk heb ik haar lesdoelen mogen inzien, en heb ik deze ook gebruikt in de handleiding. Haar doelen geven immers meteen aan waar het in de lessen om moet gaan.

Ik vond het erg moeilijk om de lesdoelen te formuleren. Ik had de verwachting dat het me wel gemakkelijk zou afgaan: aan de hand van de lestekst zou je simpelweg de lesdoelen kunnen achterhalen. Toch sloeg ik regelmatig de plank mis. Ik las de lessen altijd grondig door, maar toch bleek ik niet nauwkeurig genoeg de essentie van de les te kunnen verwoorden. Dit zou kunnen liggen aan de jarenlange ervaring die Ineke heeft in het onderwijs en het schamele aantal jaren dat ik voor de klas heb doorgebracht. Ik had meer moeten doorvragen tijdens de bijeenkomsten naar de kern van de lessen of naar de bedoelingen van Ineke. Ik heb het teveel zélf willen doen, terwijl toch elke keer weer duidelijk werd dat ik hulp nodig had. Van Feike, maar ook van Ineke.



4.3.4 Antwoorden formuleren

Het formuleren van de antwoorden op de opdrachten was ook niet altijd even gemakkelijk. Ik moest de vragen zelf als 'leerling' maken, waardoor ik soms onzeker was over de juiste formulering en beantwoording ervan. Vaak bleek dan ook dat ik er flink naast zat. In de feedback van Ineke kreeg ik met regelmaat een grote rode 'nee!' terug, maar in plaats van dat zij mij het juiste antwoord gaf, moest ik het opnieuw proberen. Ook was Ineke vaak nieuwsgierig naar mijn interpretatie, terwijl ik liever juist meteen het antwoord van Ineke kreeg: zij wist immers precies wat ze met een vraag wilde, en ik soms niet. De antwoorden formuleren heeft me veel tijd gekost, tijd die ik achteraf gezien veel liever in mijn afstudeeronderzoek had willen – en moeten! – stoppen.

De frustraties die ik kreeg van mijn zoektocht naar de juiste antwoorden dateren voornamelijk uit de tijd dat ik dacht nog voor de zomer klaar te zijn. In het najaar heb ik Ineke gevraagd nog eens kritisch naar de meest lastige antwoorden te kijken. Zij had nu meer tijd, en kon mij dan ook erg goede en nuttige feedback geven, waardoor de docentenhandleiding nu een werk is geworden wat ik met trots aan de docenten die *Ware Bataven* gaan gebruiken durf te overhandigen.

4.3.5 Vertaling

Met het vertalen van het vijfde bedrijf van *Baeto* heb ik een geheel nieuwe ervaring opgedaan. Dit gaf me een verdeeld gevoel. Aan de ene kant vind ik het een positieve en zeer leerzame ervaring, aangezien ik nog nooit eerder een vroegmodern werk heb mogen vertalen. Aan de andere kant vraag ik me af in hoeverre diezelfde ervaring positief genoeg zal uitpakken voor de leerling die de vertaling gaat lezen. Is hij voldoende educatief verantwoord? Kunnen twee studenten met maar weinig tot geen vertaalervaring wel een correcte vertaling schrijven? Juist omdat ik nog nooit eerder een vroegmodern werk heb vertaald, ben ik benieuwd hoe hij door docent en leerling zal worden ontvangen. Omdat hij vaak genoeg is bekeken en becommentarieerd door zowel Feike als Ineke, sta ik uiteindelijk toch positief achter mijn werk en is de vertaling, dankzij hun commentaar, een mooie en bruikbare tekst geworden.

4.3.6 Afstudeeronderzoek

Nadat de lessen klaar waren en de docentenhandleiding bijna zo goed als af, kon ik eindelijk aan iets beginnen wat binnen dit project helemaal van mij zou zijn: mijn masterafstudeeronderzoek. Ondanks dat ik vanbinnen borrelde van enthousiasme, ging ik moeizaam van start. Ik wilde mijn onderzoek koppelen aan de docentenhandleiding van de lessenserie. Jammer genoeg kon ik weinig bruikbare literatuur vinden over het ontwerpen van een docentenhandleiding. Om die reden besloot ik een kwalitatief onderzoek te verrichten, een onderzoek waar ik hopelijk een nieuwe weg zou inslaan voor de educatieve wetenschappers. Het volgende debacle bestond uit de kaalslag van mijn respondenten. Van de zes docenten die ik dacht bereid te hebben gevonden zich te laten interviewen, heb ik er uiteindelijk maar twee geïnterviewd. Ook over het verloop en de uit-

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

komsten van die twee interviews was ik niet tevreden. Doordat ik me zenuwachtig voelde en weinig ervaring heb in het afnemen van interviews, heb ik verschillende punten uit de lijst van ontwerpeisen overgeslagen. Dit zou de resultaten van het onderzoek niet ten goede zijn gekomen. Ik ben van mening dat ik, wanneer ik wél zes docenten had kunnen ondervragen, na de eerste twee interviews al snel had geleerd van deze slordigheden, en de invulling van de andere interviews gericht had aangepakt.

Het mislukken van mijn onderzoek heeft meerdere oorzaken. Ten eerste kon ik onvoldoende wetenschappelijke literatuur vinden. Op het internet zijn genoeg fora waarin docenten elkaar tips geven over het schrijven van docentenhandleiding, maar deze waren niet bruikbaar voor een academische verantwoording. Ten tweede duurde het te lang voordat ik de ontwerpeisen voor een docentenhandleiding op papier had. Ten derde begon ik te laat met het zoeken naar respondenten. Docenten hebben het aan het einde van het schooljaar razend druk: eindexamens, toetsweken, rapportvergaderingen, bergen nakijkwerk, etc. Een voor een haakten mijn respondenten af. Slechts twee bleven over. Al die oorzaken kwamen voort uit het ontbreken van een gestructureerde opzet – iets wat ik enkel mezelf kan verwijten.

4.3.7 Redactieronde

Toen ik de taak van eindredacteur had gekregen, mocht ik veel nauwkeuriger naar de inhoud van de lessen kijken. Ik had eerst de verwachting dat ik mijn redactieronde kon baseren op het commentaar dat Feike en Els hadden op het eindwerk van Ineke. Daarom heb ik eerst de lessen alleen nagelopen op spelling, zinsbouw en interpunctie, heb ik alle begrippen gecontroleerd en heb ik de tijdsbalk op de website geplaatst. Pas later besepte ik dat het niet tot mijn taak behoorde het docentencommentaar te verwerken. Het was mijn taak om opdrachten toe te voegen waarin de leerling meer reflecteert op de relatie tussen de Batavieren in de teksten en de identiteitsvormingsprocessen van de Nederlanders van vroeger en nu, en om deze identiteitsprocessen meer naar voren te laten komen in de begin- en slotparagrafen van de lessen. Deze toevoegingen hebben er uiteindelijk voor gezorgd dat de kern van de lessenserie voor de leerlingen nog duidelijker naar voren is gekomen, en heeft er bij mijzelf voor gezorgd dat ik op een abstracter niveau naar het totaalpakket ben gaan kijken, waardoor ik uiteindelijk niet alleen mijn rol, maar de gehele lessenserie in het juiste beeld heb kunnen vangen.



Literatuur

A. van Assche, 'Over de sprong in het verleden en de magneet van het heden. De nood aan literatuurgeschiedenis op school.' In: H. van Dorp en D. de Geest (red.), *Even boven het evenwicht. Gedenkboek Armand van Assche*. Leuven [enz.] 1992.

H. Bonset en M. Braaksma, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht. Een inventarisatie van onderzoek van 1997 tot 2007*. Drukkerij Netzodruk, Enschede 2008.

E.J. Blekkink, *Verax, de jonge Bataaf*. 1905.

J.D. van der Capellen tot den Pol, *Aan het volk van Nederland* (1781). Ed. dr. W.F. Wertheim en dr. A.H. Wertheim-Gijse Weenink. Weesp 1981.

C. Geljon, *Literatuur en leerling. Een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs*. Bussum 1994.

E. Gerdes, *Erix en Fella* (schutblad ontbreekt). 1870.

L. van Gemert, 'Biertje? De smaak van historische literatuur.' In: *Handboek literatuuronderwijs 2003-2004*, Amsterdam 2003a.

J.F. Helmers, *De Hollandsche natie*. Ed. L. Jensen. Nijmegen 2009 (oorspronkelijk 1812).

P.C. Hooft, *Geeraerd van Velsen en Baeto*. Ed. Henk Duits. Amsterdam 2005.

T. Janssen, *Literatuuronderwijs bij benadering. Een empirisch onderzoek naar de vormgeving en opbrengsten van literatuuronderwijs in de bovenbouw van het havo en vwo*. Amsterdam 1998.

J. Leerssen, *Nationaal denken in Europa. Een cultuurhistorische schets*. Amsterdam 1999.

J. Leerssen en M. Matthijsen (red.), *Oerteksten*. Amsterdam 2002.

J. Leerssen, *Spiegelpaleis Europa*. Nijmegen 2011.

J. van Lennep, *Voornaamste geschiedenissen van Noord-Nederland, eerste afdeeling*. 1865.

J.H. van Linschoten, *Beknopte verhalen uit de geschiedenis des vaderlands in 36 lessen*. Zutphen 1865. Geraadpleegd via de DBNL.

P. Louwerse, *Alfer en Wala, Een verhaal uit den tijd van Julius Caesar en de Batavieren*. Zutphen 1898.

I. Maso en A. Smaling, *Kwalitatief onderzoek: praktijk en theorie*. Boom, Amsterdam 1998.

M. Mathijsen, 'Een knieval voor de luie lezer? Hertaling als enig redmiddel voor historische literatuur.' In: *Nederlandse letterkunde* 8, 2003.

G. Moes, 'Belg, Nederlander en andere verzinsels. Gijs Moes in gesprek met Rolf Falter.' In: 'Letter & Geest', *Trouw*, 17 november 2012.

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

Ware Bataven



EINDVERSLAG MATTI GORTEMAKER

A.J. van Rije en E.C. Houbolt, *Odo, de Batavenknaap*. Amsterdam 1901.

Annie M.G. Schmidt, *Tante Patent*. 1989.

B.C. Skottun en J. Skoyles, 'Yellow filters, magnocellular responses, and reading' in *Internal Journal of Neuroscience*, 117, 2007.

H. Slings, *Toekomst voor de Middeleeuwen. Middelnederlandse literatuur in het voorgezet onderwijs*. Amsterdam, 2000.

Tactitus, *Germania*.

Docentenhandleidingen

Eldorado docentenhandleiding vwo. ThiemeMeulenhoff, Utrecht/Zutphen 1998.

Laagland docentenhandleiding vwo I. ThiemeMeulenhoff, Utrecht/Zutphen 2004.

Tekst in context docentenhandleiding. Amsterdam University Press, Amsterdam 2002.

Ware Bataven docentenhandleiding, Utrecht 2012.

Digitale bronnen

KNAW: http://resource.wur.nl/wetenschap/detail/wetenschapsagenda_schieten_maar

Blog: <http://educatie-en-school.infonu.nl/methodiek/91586-wat-staat-er-in-een-docentenhandleiding-bij-een-lessenserie.html>.

MDA Van Gelder: <http://staff.science.uva.nl/~joling/vakdidactiek/mda.html>

OVUR: <http://taalunieversum.org/onderwijs/termen/term/272/ovurprincipe/>

OVOR: <http://educatie-en-school.infonu.nl/methodiek/34662-het-ovur-model-didactisch-model.html>

Hendrik Mullerfonds: <http://www.mullerfonds.nl>.

Stichting F.S. Tijnstra: <http://www.fondswervingonline.nl/regeling/stichting-fs-tijnstra/4698>.

Suzanne Hovingastichting: <http://www.suzannehovingastichting.nl/cultuur.htm>.

Vereeniging tot Weldadigheid van den Allerheiligsten Verlosser:

<http://www.fondswervingonline.nl/regeling/vereiniging-tot-weldadigheid-van-den-allerheiligsten-verlosser/4742>.

Kattendijke/Drucker Stichting: <http://www.kattendijkedrucker.nl/>

Afbeelding voorblad

Otto van Veen, *Brinio op het schild geven* (ca. 1600-1613). Afbeelding gevonden op de website van het Rijksmuseum: www.rijksmuseum.nl/nl/collectie/SK-A-423.