

# 'T ES NOG AL NIE NA DE WUPPE

## Een voorbeeld van geïntegreerde lees- en schrijflessen over taalvariatie

Joyce Bunt, docente Nederlands aan de Europese School in Mol (België), presenteert een lessenserie voor de bovenbouw havo/vwo over taalvariatie, waarin leerlingen lezen en schrijven om taalkundige kennis te ontwikkelen.

### JOYCE BUNT

In het curriculum van het voortgezet onderwijs van de Europese scholen (zie kader 1) heeft het domein taalkunde, in de betekenis van studie van eigenschappen van menselijke talen, een prominente plaats. Doel is dat de leerling 'leert reflecteren op taalverschijnselen, oog krijgt voor taalsociologische aspecten en bekend raakt met een begrippenapparaat waarmee hij zich op een abstractere wijze over het verschijnsel "taal" kan uiten' (Schola Europaea, p. 74). Leerlingen leren dus na te denken over de eigen taal en taal in het algemeen. Dit begint bij de Europese scholen al op de basisschool, onder de noemers 'taalbeschouwing' en 'interculturele

gerichtheid'. Ook in de onderbouw van het voortgezet onderwijs staat een aantal taalkundige onderwerpen vast, meestal enigszins praktisch van aard en in de lessen te integreren met andere taalvaardigheden. Denk hierbij aan onderwerpen als woordvorming, leenwoorden, klanken, lichaamstaal en gevoelswaarde van woorden.

In de bovenbouw is voor de onderwerpen taal & communicatie, taalvariatie, taalverwerving en taalverandering een vaste plek ingeruimd. Een termenlijst taalkunde, een reader en een leermiddelenlijst bieden de docent daarbij houvast. Daarnaast is er ruimte voor de individuele docent om extra onderwerpen toe te voegen. De in de bovenbouw opgedane taalkundige kennis



Foto: Joyce Bunt

behoort bovendien tot de stof voor het baccalaureaat (eindexamen).

Taalkundige kennis vormt bij de Europese scholen dus een belangrijk element van het onderwijsaanbod: van de basisschool tot en met het baccalaureaat. In het Nederlandse onderwijs, daarentegen, moet taalkundige kennis het vaak nog doen met een positie aan de oevers van het moedertaalonderwijs, ondanks een meer dan veertig jaar durende 'strijd om erkenning van de taalkunde in het schoolvak Nederlands' (Hulshof & Coppens, 2011, p. 29). 'Hekkenluiter in de programma's is de kennis over taal, over eerstetaalverwerving, taalvariatie, taalhistorie etc.', zo concludeerden ook recentelijk Ton Hendrix en Wilma van der Westen in *Visie op het vak*

taal/Nederlands voor Curriculum.nu (2018, p. 7.). Ook in de lesmethodes Nederlands is er voor taalkunde slechts een geïsoleerde plaats aan de zijlijn beschikbaar, met uitzondering van grammatica in de onderbouw. Dit is jammer, want taalkundige onderwerpen zijn heel geschikt om te integreren met de verschillende taalvaardigheden van het schoolvak Nederlands.

### De lessenserie Taalvariatie

In de hier te bespreken lessenserie over taalvariatie, een vast onderdeel van het curriculum van de Europese scholen, doen leerlingen uit de voorexamenklas taalkundige kennis op via lezen en schrijven, en zijdelings via luisteren en spreken. In de lessen worden de verschillende

Europese scholen hebben een eigen curriculum dat leerlingen voorbereidt op het Europese Baccalaureaatdiploma (EB) en toegang geeft tot universiteiten en hogescholen van alle landen van de Europese Unie. De oorsprong van de Europese scholen is gerelateerd aan Europese instituties: onderwijs voor de kinderen van medewerkers die voor een beperkte periode hun loopbaan in een ander Europees land doorbrengen. Europese scholen staan in principe echter ook open voor andere leerlingen. Fundamenteel uitgangspunt van de Europese scholen is moedertaalonderwijs. Daarnaast is er vanaf jonge leeftijd structureel aandacht voor het onderwijs in minimaal één van de Europese werktalen Engels, Duits of Frans. Gedurende de gehele schoolloopbaan is er impliciet en expliciet aandacht voor het belang van meertaligheid. Europa telt dertien Europese scholen en negentien verschillende talensecties. Acht scholen hebben een Nederlandstalige afdeling. Binnen het moedertaalonderwijs is er in verhouding tot het Nederlandse onderwijs veel aandacht voor literatuur, schrijfvaardigheid en taal-kunde.

Kader 1. Europese scholen

taalvaardigheden dus zo veel mogelijk geïntegreerd aangeboden, met als eindproduct een artikel over een aspect van taalvariatie naar keuze.

De lessenserie is aangepast en in detail uitgewerkt aan de hand van een checklist van het Leernetwerk schrijfvaardigheid in de bovenbouw vo, een initiatief van SLO en Cito, waarin docenten Nederlands en Engels uit alle onderwijsniveaus gezamenlijk schrijftaken en bijbe-

## Na de theorielessen is het tijd voor de leerlingen om een aspect van taalvariatie te kiezen waarover ze een artikel gaan schrijven

horende beoordelingsmodellen ontwikkelen. De checklist, met kenmerken die voorwaardelijk zijn voor goede schrijftaken en randvoorwaarden voor goed schrijfontoerwijs (zie bijlage op p. 16–17), is gebaseerd op relevante literatuur en wat de deelnemende vakdocenten inbrachten na bestudering van eigen schrijftaken en internationale taken. De checklist van het Leernetwerk blijkt een bijzonder praktisch hulpmiddel bij het ontwikkelen van schrijflessen en -opdrachten – zo ook bij deze lessenserie over taalvariatie.

De eerste lessen van de serie zijn helemaal ingeruimd voor stofvinding, als voorbereiding op de eigenlijke schrijftaak (zie kader 2). De eerste stap is kennis opdoen over wat standaardtaal is, wat taalvariatie is en welke verschillende linguïstische niveaus daarin te onderscheiden zijn. Leerlingen luisteren naar theoretische uitleg van de docent, ze lezen teksten en ze beluisteren voorbeelden. Ook bespreken ze zaken als linguïstische verschillen tussen het Nederlands in België en dat in Nederland of Suriname. De tweede stap is kennis opdoen over types van taalvariatie, van sociaal tot situationeel. Ook daarover lezen leerlingen een tekst en ze krijgen voorbeelden te zien die ze in klassengesprekken of tweetallen nabespreken.

Na de theorielessen is het tijd voor de leerlingen om een aspect van taalvariatie te kiezen waarover ze een

### FASE 1: voorbereiden op het schrijven – 5 à 6 lessen

De docent ...	De leerlingen ...
brengt theorie voor het voetlicht over de linguïstische niveaus van taalvariatie: lexicale, morfologische, syntactische, pragmatische variatie en uitspraakvariatie.	luisteren naar de uitleg van de docent, en bedenken en formuleren voorbeelden van verschillen op de verschillende linguïstische niveaus tussen het Nederlands in Nederland en dat in België.
brengt theorie voor het voetlicht over geografische, sociale en situationele taalvariatie.	luisteren naar de uitleg van de docent, bekijken filmpjes met voorbeelden en analyseren enkele daarvan (kenmerken formuleren): • <i>geografische variatie</i> : het Nederlands in Vlaanderen, Nederland en Suriname; • <i>sociale variatie</i> : Poldernederlands, het Nederlands van hoogopgeleiden, <i>vocal fry</i> , etnolect; • <i>situationele variatie</i> : onderwijsvaktaal, taalgebruik tijdens een sollicitatiegesprek.
reikt reader uit en ‘modelt’ hardop actief lezen: aanstrepen, aantekeningen, verbanden leggen, vragen stellen.	lezen uit de reader twee teksten waarin bovenstaande theorie terugkomt.
geeft informatie over het waarom en hoe van bronvermelding.	luisteren naar de uitleg en doen een kleine bronvermeldingsoefening met een tekst uit de reader.
	lezen nog twee teksten uit de reader: over dialecten en taal, en sociaal gedrag (< <a href="http://www.taalcanon.nl">www.taalcanon.nl</a> >).
	kieszen het aspect van taalvariatie waarover ze gaan schrijven.

### FASE 2: construeren & formuleren – 1 à 2 lessen

	maken een bouwplan of mindmap van de tekst die ze gaan schrijven (eventueel als huiswerk).
	bespreken hun bouwplan met een klasgenoot en bespreken te verwachten problemen bij het schrijven.
bespreekt een of enkele bouwplannen met de klas (eventueel via projectie op het smartboard).	reageren op de bouwplannen die de docent bespreekt en bedenken mogelijke oplossingen voor schrijfmoeilijkheden.
	schrijven de eerste versie van hun tekst over taalvariatie (eventueel als huiswerk).

### FASE 3: reviseren – 1 à 2 lessen

distribueert commentaarformulieren. Focus op structuur, relevantie, controleerbaarheid en leesbaarheid.	geven een klasgenoot feedback aan de hand van het commentaarformulier.
	bespreken de feedback met de klasgenoot die het commentaarformulier heeft ingevuld.
	verwerken de feedback van de klasgenoot in een tweede versie van de tekst.
geeft feedback op de tekst. Bij spelling en formulering geeft de docent alleen aan dat er een fout gemaakt is; de leerling verbetert zelf.	verwerken de feedback van de docent in de eindversie van de tekst, die ze ter beoordeling bij de docent inleveren.
beoordeelt de tekst aan de hand van een rubric.	

Kader 2. De lessen *Taalvariatie* in fasen



## De eindproducten waren alleszins prettig om te lezen en gaven blijk van opgedane taalkundige kennis

artikel gaan schrijven. Die keuze bestaat uit: dialecten, elitetaal, taalgebruik & sociaal gedrag, taal & gender en straattaal.

Het eindproduct betreft naar keuze een informatieve of een betogende tekst voor een schoolmagazine op internet. Voor de inhoud van de tekst maken leerlingen gebruik van de kennis die ze in de theorielessen opdoen, en van aangeleverde en zelfgekozen bronnen. Uit een lijst van behandelde begrippen kiezen ze er zeven en verwerken die in hun tekst, op een manier waaruit blijkt dat ze weten wat de begrippen inhouden. Het gaat hier om termen als *standaardtaal*, *taalvariatie*, *linguïstische niveaus van taalvariatie*, *geografische variatie*, *etnolect* en dergelijke.

### Leerlingenenquête

De leerlingen van de Europese School Mol (België), waar ik werkzaam ben als docent Nederlands, vulden na afloop van de lessenserie een schriftelijke vragenlijst in over zin en onzin van de lessen – en dat leverde veel nuttige informatie op.

In de eerste plaats bleek dat ze de vrijheid met betrekking tot de onderwerpskeuze van de te schrijven tekst enerzijds als prettig ervoeren – ‘het voelt niet zo verplicht aan’ (Joke, 16) –, maar ook moeilijk vonden: ‘Ik vond het wel leuk dat de keuze aan ons werd gelaten, maar ik vond het op de een of andere manier ook lastig, omdat ik alle categorieën wel interessant vond’ (Hamza, 16).

De uitgebreide voorbereiding op het schrijven werd in de evaluatie positief gewaardeerd. Jef (16) schreef bijvoorbeeld: ‘Dit was een effectieve en interessante manier van lesgeven, waardoor de lesstof ook sneller duidelijk werd voor de meesten van ons denk ik.’ En Joke schreef: ‘Het scheelde me opzoekwerk, omdat ik de basisbegrippen ondertussen wel kende, en ik kreeg een duidelijk zicht op wat taalvariatie nu precies is.’

Het maken van een bouwplan voorafgaand aan het

schrijven bleek zeker niet voor elke leerling een handig hulpmiddel. De een vond het ‘zeer handig, want dan heb ik iets om me aan vast te klampen’ (Hamza), de ander vond het ‘alleen handig als het een nieuw soort tekst is die ik moet schrijven’ (Julie, 16), en weer een ander deed het liever niet, want ‘zo kan ik met gevoel schrijven zonder gebonden te zijn aan een bepaalde structuur’ (Alice, 17).

De leerlingen beoordeelden ook het verplicht verwerken van zeven taalkundige begrippen in hun tekst tamelijk uiteenlopend: ze vonden het ‘leerzaam en lastig, of een beetje lastig omdat het je dwong om meer research te doen’ (Jef), maar ook ‘makkelijk, want daardoor is het makkelijker om je tekst op te bouwen’ (Catho, 16).

Dan als laatste de feedback. Of leerlingen de peer-feedback als nuttig ervoeren, hing af van de persoon die de tekst van commentaar voorzag, want ‘het kan zijn dat de medeleerling het fout heeft’ (Vincent, 16). Een andere reden om niet met elk commentaar even blij te zijn is: ‘als hij/zij alleen zegt dat het goed/slecht is, heb ik er niet zoveel aan’ (Joke). Sommige leerlingen, zoals Julie, vonden feedback géven soms ook moeilijk: ‘ik ben bang dat ik te direct ben en te kritisch’. Feedback ontvangen van de docent vinden alle leerlingen nuttig en handig, onder andere omdat het ‘ruimte geeft voor verbetering’ (Catho), omdat ‘je ervan kan leren’ (Daan, 15) en ‘omdat je zo een hoger cijfer kunt behalen’ (Hamza).

### Leerlingenwerk

Tijdens de lessen zelf gingen de leerlingen over het algemeen gemotiveerd en actief aan de slag. De eindproducten waren bovendien alleszins prettig om te lezen en gaven blijk van opgedane taalkundige kennis. Sterker nog: enkele leerlingen schreven opvallend goede teksten. Dit zou te maken kunnen hebben met het feit dat leerlingen van Europese scholen in alle vakken – en in verschillende talen – zeer geregeld essays moeten schrijven en zo een brede schrijfervaring opdoen.

Leerlingen kozen het vaakst *dialecten* als onderwerp van hun tekst – en dan vooral het Antwerps of het West-Vlaams. Als voorbeeld een stukje uit de inleiding van Jef:

Het Antwerps dialect is één van de meest herkenbare en iconische dialecten van de Nederlandse taal en dit weten de Antwerpenaren maar al te goed. Wanneer Antwerpenaren onder elkaar praten, oftewel ‘een klapke doen’ in het authentiek Antwerps, valt er voor buitenstaanders weinig van te verstaan door de grove verschillen die er zijn met het algemeen Nederlands of eender welk ander Nederlands dialect.

Daan legde de verbinding tussen Vlaamse dialecten en popmuziek:

*Redt de popmuziek de Vlaamse dialecten?*

Muijenaks, flikketeer, apsjaar, truttemassur, tallongs, koorenpeetie. Deze woorden doen waarschijnlijk geen belletje rinkelen. Minder en minder mensen spreken immers een dialect, onderzoekers zeggen al langer dat dialecten in Vlaanderen dreigen te verdwijnen (Moselye, 2010; Swanenberg, 2010). Maar misschien kan muziek daar verandering in brengen, want als een Vlaming ‘Kvraagetaan’, ‘Ziet em Duun’, of ‘Min moaten’ hoort dan begint hij spontaan mee te zingen.

Aan het einde van zijn artikel komt hij tot de volgende conclusie:

Maar al zijn dialecten gedoemd te verdwijnen, voorlopig kunnen we nog genieten van sappige taaltjes in de popmuziek, of om het met de woorden van Het Zesde Metaal te zeggen:

‘Het is oeze plicht veur te genieten  
Voor den tiid dat hier nog duurt  
Voorda w’ons laatste krut verskiet’n en  
’t onvermijdelijke is gebeurd  
’t Es nog al nie na de wuppe  
’t Es nog al nie na de wuppe’.

Wat voor de meeste leerlingen uiteindelijk geen problemen opleverde, was het in de tekst verwerken van zeven taalkundige begrippen naar keuze, zoals de tekst van Alice (17) laat zien, die schreef over taal en sociaal gedrag:

Taalgebruik blijft echter niet altijd hetzelfde: sprekers kunnen hun manier van spreken aanpassen aan de situatie. Men zal een andere taalvariant gebruiken als men een gesprek voert met goede vrienden dan wanneer men zich in een formele situatie bevindt, zoals een jobinterview. Dit fenomeen noemen we situationele of registervariatie (Sutter, 2018).

Een valkuil van een klein aantal leerlingen was wel dat ze bij het verwerken van de keuzetermen vervielen in het opsommen van definities. Meer aandacht voor het verwerken van termen is een volgende keer dus nuttig, in de vorm van het laten zien van goede voorbeelden van manieren waarop de begrippen verwerkt kunnen worden, en een klassikale analyse daarvan.

De bronnen werden over het algemeen goed vermeld, zowel in de tekst als eronder. Dit was vooral het resultaat van de feedbackrondes, want een aantal leerlingen liet dit in eerste instantie na, of vermeldde de bronnen nog niet volledig.

Het mooie van deze lessenserie is dat in acht tot tien lessen alle taalvaardigheden van het schoolvak Nederlands aan bod komen: leerlingen lezen teksten, beluisteren en analyseren taalvarianten, discussiëren, plegen overleg – en schrijven uiteindelijk leuke, leeswaardige teksten. Dit maakt *Taalvariatie* een afwisselende en betekenisvolle lessenserie, waarin bovenbouwleerlingen aantoonbaar taalkundige kennis kunnen opdoen: niet door uit hun hoofd te leren, maar door een complete tekst te schrijven. ■

Voornaamste bron voor de theoretische lessen van de lessenserie *Taalvariatie*: Sutter, G. de. (2018). *De vele gezichten van het Nederlands in Vlaanderen: Een inleiding tot de variatiekunde*. Leuven/Den Haag: Acco. Voor de teksten in de reader bij de lessenserie is vooral gebruikgevoerd van <www.taalcanon.nl>.

### LITERATUUR

- Hulshof, H., & Coppen, P.-A. (2011). De strijd voor taalkunde in het schoolvak Nederlands: Na veertig jaar eindelijk voet aan de grond? In J. Daniëls, A. Hoeflaak, E. Kwakernaak, & J. Graus, *Honderd jaar Levende Talen (1911–2011): Verleden en toekomst van het taalonderwijs* (p. 26–30). Amsterdam: VLLT.
- Hendrix, T., & Westen, W. van der. (2018). *Visie op het vak taal/ Nederlands voor Curriculum.nu*. Utrecht: VLLT.
- Janssen, T., & Weijen, D. van. (2017). *Effectief schrijfonderwijs op de basisschool: Een didactisch kader ten behoeve van landelijk peilingsonderzoek*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Schola Europaea. (2016). *Leerplan Nederlands Taal 1 – Secundair Onderwijs*. Brussel: Auteur.

	Wel/niet aanwezig	Op welke wijze?	Opmerkingen en suggesties
<b>ALGEMEEN</b>			
1. Schrijftaak betreft schrijven van een complete tekst:			
• instructie stimuleert zelf structureren			
• instructie stimuleert zelf formuleren			
2. In de opdrachttekst is aandacht voor:			
• onderwerp en communicatieve context			
• schrijfdoel			
• publiek			
• de succes- en beoordelingscriteria			
3. Er wordt beroep gedaan op meerdere taalvaardigheden:			
• verschillende combinaties mogelijk			
• relatie tussen vaardigheden wordt duidelijk gemaakt in instructie en (indien relevant) in succes- en beoordelingscriteria			
<b>ONDERWERP EN CONTEXT</b>			
4. De communicatieve context:			
• gelegenheid om context te verkennen en te bespreken			
• ruimte voor persoonlijke invulling			
• context uit beroepspraktijk / vervolgonderwijs / andere vakken			
5. Gebruik bronnen t.b.v. het onderwerp:			
• kennisopbouw			
• uitlokken reflectie op inhoud en taal			
6. Afstemming onderwerp en context:			
Nederlands: onderwerp en context afgestemd op maatschappelijke/actuele kwestie, vak Nederlands of inhoud van andere vakken			
Engels: onderwerp en context hebben betrekking op het dagelijks leven, school, werk, actualiteit of maatschappelijke thema's			

	Wel/niet aanwezig	Op welke wijze?	Opmerkingen en suggesties
<b>SCHRIJFPROCES EN LEERPROCES</b>			
7. Schrijfproces is zichtbaar:			
• verschillende fasen van schrijfproces duidelijk gestructureerd en inge oefend			
• meerdere lessen gewerkt aan een opdracht			
8. Schrijf-leerproces:			
• verhelderen van leerdoelen			
• succescriteria hebben betrekking op product, proces en zelfregulatie			
• leerlingen hebben actieve rol bij verhelderen leerdoelen			
• leerlingen zijn betrokken bij formuleren succescriteria			
• aandacht voor voorbereidingsactiviteiten			
• inzet leraar-feedback en peer-feedback			
• reviseren eigen tekst			
• evalueren doelen/groei en ontwikkeling en vervolgoelen stellen			
9. Observerend leren:			
• leerling observeert en analyseert tekst- en schrijfvoorbeelden en gaat met klasgenoten en docent in gesprek			
• inzetten in fase van verhelderen van leerdoelen en succescriteria, in de voorbereidende fase en in fase van reviseren			
• gebruik tekstvoorbeelden			
10. Specifieke schrijftaken:			
• bij gegeven bronnen; keuze uit schrijftaken			
• bij gegeven communicatiecontext; keuze uit meerdere onderwerpen			
• waarderende tekst; nodigt uit tot kritisch reageren			
• verhalende tekst; creatieve reactie			

Bijlage. Checklist schrijftaak, Nederlands en Engels. Wilt u de checklist inclusief toelichting bij elk aspect ontvangen? Mail dan naar Gerdineke van Silfhout (<g.vansilfhout@slo.nl>). De checklist is ontwikkeld door leraren uit het schrijfnetwerk en vakexperts Nederlands en Engels van SLO/Cito