

BOUWSTENEN VOOR EEN PROFESSIONELE SCHRIJFLEERLIJN

Schrijven is een belangrijke taalvaardigheid voor het hoger onderwijs. Maar hoe leren we studenten in het hoger beroepsonderwijs professioneel schrijven? Dit artikel trekt lessen uit een casestudy naar het taalbeleid bij De Haagse Hogeschool.

WILMA VAN DER WESTEN

Binnen het hoger beroepsonderwijs (hbo) verwerven studenten de complexe kennis, houding, vaardigheden en inzichten om beroepstaken uit te kunnen oefenen in een voortdurend veranderende context met wisselende eisen. Bovendien horen professionele bacheloropleidingen studenten op te leiden tot communicatief competente professionals. In het vorige deel van deze tweedelige serie over beroepstaal in het hoger onderwijs concludeerden De Moor en Van der Westen (2022) dat de werkplek dé plek is om beroepstaaltaken – en de ei-

sen daaraan – te destilleren. Nu ligt de vraag voor hoe studenten tijdens hun beroepsopleiding professioneel taalvaardig kunnen worden, en meer in het bijzonder wat dat betekent voor een schrijfleerlijn in beroepsopleidingen. Om die vragen te beantwoorden trekt dit artikel lessen voor een professionele schrijfvaardigheidsleerlijn uit een casestudy naar een professionele schrijfvaardigheidsleerlijn bij De Haagse Hogeschool.

Het taalbeleid van De Haagse Hogeschool (1989–2013) focuste destijds op schrijfvaardigheid, omdat schrijven algemeen gezien wordt als belangrijke taalvaardigheid voor het hoger onderwijs, het een moeilijke



De Haagse Hogeschool Plein+. Foto: Studio Leon Thier architectuur | interieur

vaardigheid is om te leren en in het hoger onderwijs altijd verbonden is met andere taalvaardigheden (Van der Westen, 2019). Dit taalbeleid onderzocht ik in 2019 als *reflective practitioner*, waarbij ik goed gebruikmaakte van de verworvenheden van schrijfleerdidactiek. Het onderzoek leverde een denkkader op voor een schrijfleerlijn geïntegreerd in professionele bacheloropleidingen (Van der Westen, 2019). Hoewel het denkkader alle functies van schrijfvaardigheid betrof, te weten schrijven om te leren, schrijven als studietoek of verslag van leren, en professionele schrijfvaardigheid, focust dit artikel op beroepsschrijfvaardigheid.

De bestaande schrijfpraktijk

Het taalbeleid beoogde korte metten te maken met een bestaande schrijfpraktijk. Het kader op pagina 26 en 27 biedt een overzicht van geïdentificeerde problemen met schrijftaken, schrijfgedrag en schrijfontwikkeling. De ‘oude’ schrijfpraktijk focuste enkel op de uiteindelijke tekst die werd ingeleverd, beoordeeld en becijferd. In zo’n setting is er geen sprake van schrijfvaardigheidsonderwijs, maar van een reeks opeenvolgende schrijftoetsen. Studenten schrijven dan wel, en veel, maar leren daar vrijwel niets van.

Dat komt doordat essentiële onderdelen van schrijf-

SCHRIJFTAKEN

kwaliteit opdracht(formulering)	<ul style="list-style-type: none">• Ingeleverde studententeksten zijn over het algemeen laag van kwaliteit. Om studenten betere teksten te laten schrijven geven docenten formats of formuleren de schrijfp opdrachten zeer uitvoerig, maar dit verengt het schrijfproces tot invuloefeningen.• Eisen aan taalverzorging (bijvoorbeeld een maximum aantal taalfouten op een willekeurige pagina) hebben een averechts effect.
selectie	<ul style="list-style-type: none">• De keuze van schrijftaken lijkt willekeurig en niet doordacht of doelgericht tot stand gekomen.• Fictieve of versimpelde schrijftaken, ook al lijken ze authentiek, motiveren studenten niet en prestaties blijven achter.
frequentie, opbouw en ordening	<ul style="list-style-type: none">• Cruciale schrijftaken voor het beroep komen soms maar één keer voor. Andere komen veelvuldig voor.• Frequentie en ordening zijn vaak toevallig en geen doordachte keuzes.• Grote schrijftaken als stageverslag en eindschrijving vormen struikelblokken.
tekstgenres	<ul style="list-style-type: none">• Studenten moeten voor hen onbekende tekstgenres schrijven.• Sommige genres zijn in de praktijk al veranderd, de opleiding gebruikt 'ouderwetse' genrekenmerken.
beoordeling	<ul style="list-style-type: none">• Alleen de uiteindelijke tekst wordt beoordeeld. Het schrijfproces en de taakaanpak blijven buiten beeld.• Taaldocenten en vakdocenten beoordelen teksten verschillend: taaldocenten beoordelen de – vaak fictieve – opdrachten op talige criteria; vakdocenten beoordelen inhoudelijk en geven soms een globale beoordeling op taalgebruik.

Het doel van een professionele schrijfleerlijn is niet een set als voldoende beoordeelde teksten, maar een communicatief competente professional

SCHRIJFGEDRAG

pre-writing-activiteiten en taakaanpak	<ul style="list-style-type: none">• Studenten zetten zich vaak in een (te) laat stadium aan een schrijftaak, plannen onvoldoende en kampen vaak met uitstelgedrag.• Ze 'maken de schrijfp opdracht' aan de hand van de instructie, die volgens docenten onvoldoende 'gelezen' wordt.
het schrijven zelf	<ul style="list-style-type: none">• Studenten schrijven in één keer, of op enkele opeenvolgende tijdstippen. Zij lezen hun tekst niet of nauwelijks terug.• Eenmaal ingeleverde (en beoordeelde) teksten worden niet meer gelezen. Ook niet (altijd) wanneer een tekst onvoldoende is en 'over' moet.• Kritisch teruglezen en reviseren, eigen aan het schrijven in het hoger onderwijs, is geen vanzelfsprekendheid. Reflectie op het schrijfproces evenmin.
taalverzorging	<ul style="list-style-type: none">• Studenten maken geen gebruik van de spellingchecker. Ze lezen hun tekst niet na op taalverzorging.
zelfinschatting	<ul style="list-style-type: none">• Studenten weten over het algemeen niet, en dit geldt ook voor goed presterende studenten, waarom zij een (on)voldoende of een hoog cijfer hebben behaald.• Studenten weten bij inlevering niet of hun tekst in orde is en ook niet hoe hun tekst overkomt op lezers.
samenwerkend schrijven	<ul style="list-style-type: none">• Bij een groepsopdracht 'verdelen' studenten de taken, waarbij zij taken opvatten als hoofdstukken of paragrafen. Vlak voor inlevering voegen zij hun stukken bij elkaar.• Studenten die moeite hebben met schrijven, nemen binnen een groepsopdracht geen schrijftaak op zich.• Samenwerkend schrijven wordt opgedragen, maar niet geleerd.
feedback	<ul style="list-style-type: none">• Feedback bij beoordeling werkt niet: studenten met een voldoende nemen er vaak geen kennis van en studenten met een onvoldoende willen alleen weten wat ze moeten doen om wel een voldoende te halen.• Tussentijds wordt vrijwel nooit feedback gegeven.

SCHRIJFONTWIKKELING

voortgang en zicht op voortgang	<ul style="list-style-type: none">• Studenten (én docenten) missen zicht op de taal-/schrijfontwikkeling tijdens de opleiding. Er wordt veel geschreven, maar weinig progressie geboekt.
relatie schrijven en taalvaardigheid	<ul style="list-style-type: none">• Progressie in schrijfvaardigheid stagneert door een tekort aan passende taalmiddelen. Er is geen of te weinig aandacht voor het <i>verwerven</i> van passende taal.

Inventarisatie van problemen met schrijftaken, schrijfgedrag en schrijfontwikkeling in professionele bacheloropleidingen

vaardigheid (het schrijfproces, de aanpak van een schrijftaak, metakennis zoals kenmerken van professionele tekstgenres, weten hoe je je taalvaardigheid ontwikkelt en hoe je effectief leert schrijven) en de begeleiding daarbij buiten beschouwing blijven, en juist die zijn voorwaardelijk voor het *leren* schrijven. Bovendien werk je, door alleen de tekst te beoordelen, plagiaat en de inzet van (ongeoorloofde?) hulpbronnen in de hand, waarmee je maatschappelijke verschillen bestendigt (Hendrix & Van der Westen, 2018): hoger opgeleide ouders verbeteren vaak teksten en taalbureaus corrigeren tegen betaling.

Feedback was veelal enkel gericht op (de taalfouten in) de tekst, en werd vaak pas bij het toekennen van de studiepunten bijgevoegd, terwijl feedback alleen werkt wanneer studenten nog verder aan hun schrijftaak kunnen werken. Het doel van een professionele schrijfleerlijn is niet een set als voldoende beoordeelde teksten, maar een communicatief competente professional (Faber-de Lange & Van der Pool, 2015; Van der Westen, 2019). En hoe wordt een student dat?

Kenmerkende complexiteit van professionele taaltaken

In de kleine ziekenhuisleeromgeving van de hogeschool woon ik de toetsing bij van de module Verpleegkundige Vaardigheden. Een student heeft net de herkansing in de vorm van een assessment afgelegd. Nu wordt de beoordeling doorgesproken. Een van de beoordelingscriteria heeft betrekking op 'empathisch vermogen'. 'Daar schort het nog wel aan', zegt de docent. Kijkend naar de indicatoren in de rubric zegt de student: 'Maar ik heb toch een paar maal gevraagd hoe het gaat en of het nog ging?' De simulatiepatiënt mengt zich nu in het gesprek: 'Dat klopt, maar je was totaal niet geïnteresseerd in mijn antwoord. Heb je wel gehoord wat ik daarop zei?'

Dit voorbeeld laat goed zien dat – in dit geval mondeling – professioneel taalgebruik verweven is met professioneel handelen. Enkel het uitspreken van de vraag 'Hoe gaat het?' of 'Gaat het nog?' is niet voldoende: de patiënt moet ook ervaren dat hij gezien en gehoord wordt. Maar een verpleegkundige moet wel blijven handelen vanuit zijn professionele ken-

nis: té empathisch is ook niet goed. Ik noem dat taalgedrag, de combinatie van professioneel taalgebruik en (beroeps)houding: je kiest de juiste toon en taal, passend binnen een bepaalde (beroeps)context, bij je positie, je gesprekspartner en het communicatieve doel. Een beginnende professional moet in dit samenspel van factoren zijn weg leren vinden.

Beroepstaaltaken als deze zijn sterk contextgebonden en complex. Professionals kiezen voortdurend: Welke informatie geef ik deze klant? En de concurrent? Hoe reageer ik op een terechte en hoe op een onterechte klacht? Hoe en wat communiceer ik met ouders als de patiënt, cliënt, gedetineerde, of leerling meerderjarig is?

Juist die verwevenheid met culturele en beroepsnormen en -waarden kenmerkt professionele taalvaardigheid. Vrijwel altijd spelen er strategische overwegingen mee (ga ik de confrontatie aan of kies ik voor afleiding?). 'Je moet ook overal op letten', verzuchtte een student eens toen hij feedback kreeg op zijn tekst. Een beroepsopleiding staat voor de taak studenten op te leiden tot taalcompetente beginnende professionals (Van der Westen, 2002). Het werkveld verwacht dat ook (Faber-de Lange & Van der Pool, 2015). En omdat de wereld en daarmee ook het beroep voortdurend verandert, heeft een professional ook de competenties van een autonome taalleerder nodig voor zijn doorgaande taalontwikkeling.

Acht leerpunten voor een professionele schrijfleerlijn

Tijdens zijn opleiding leert de student de communicatieve spelregels en waarden van het beroep (inwijding in de professionele *discourse community*) en leert hij te letten op de cultuur van bedrijven, organisaties of instellingen. Dat wordt niet geborgd door het behalen van een algemeen taalniveau of een generieke taaltoets, maar vraagt om een goed doordachte leerlijn, waarvoor de volgende acht belangrijke leerpunten uit deze casestudy de bouwstenen vormen.

1. Ruimte voor leren schrijven

Een schrijfleerlijn legt de nadruk op het *leren*. Een schrijfleeraanpak dient studenten beter te leren schrijven door hen te laten reflecteren op hun taakaanpak, schrijf-

Ga uit van realistische beroepsschrijftaken en leer studenten in de loop van hun opleiding daarop grip te krijgen

proces en de geproduceerde tekst (voor een concrete voorbeeldaanpak zie Van der Westen, 2009). Op basis hiervan verbeteren zij hun taakaanpak of schrijfproces, herschrijven zij hun tekst en trekken zij conclusies voor een volgende schrijftaak. Door elke schrijftaak te starten met de reflectie op de vorige ervaren docenten en studenten op een simpele maar doeltreffende wijze een daadwerkelijk doorgaande schrijfleerlijn en volgen zij het ontwikkelproces. Op deze wijze fungeert de leerlijn als instrument voor zelfgestuurde en gepersonaliseerde schrijfvaardigheidsontwikkeling tijdens de opleiding.

2. Selecteer en orden relevante professionele schrijftaken in een schrijfleerlijn

Relevante en cruciale beroepstaaltaken komen uit de beroepspraktijk zelf, zoals we in het eerste deel van dit tweeluik zagen (De Moor & Van der Westen, 2022). Integreer deze taaltaken bij voorkeur in vakinhoudelijke modules en projecten waarin concrete beroepssituaties centraal staan (De Clercq et al., 2019; Faber-de Lange & Van der Pool, 2015). Hybride beroepsonderwijs, een combinatie van schools leren en werkplekleren, lijkt de geëigende vorm voor het gelijktijdig werken aan beroepskwalificaties én professionele taalvaardigheid (Hendrix & Van der Westen, 2018). Een taaldocent begeleidt het taal- en schrijfleerproces en beoordeelt samen met de vakdocent (zie ook punt 8).

3. Behoud de context en de complexiteit van de taak

Het opknippen van complexe professionele schrijftaken in kleine overzichtelijke schrijftaken (bijvoorbeeld een schrijfpodracht aan de hand van een beperkte casusbeschrijving of los inoefenen van een deelvaardigheid als een syntheseset) binnen aparte taalmodulen helpt studenten weliswaar te focussen op het onder de knie krijgen van die bepaalde deelvaardigheid, maar leidt niet tot taalcompetente professionals. Daarvoor is de afstand te groot tot het echte professioneel schrijven in de complexe situationele context van het beroep, waarin de student zijn eigen keuzes moet bepalen. Ga dus uit van realistische beroepsschrijftaken en leer studenten

in de loop van hun opleiding daarop grip te krijgen. Zet vormen van *scaffolding* of oefenen van deelvaardigheden alleen tijdelijk in, keer zo snel mogelijk terug naar de reële beroepstaak, opdat de student daarbinnen zijn weg leert vinden.

4. Ruimte voor een receptieve fase

Van eerstejaarsstudenten valt niet te verwachten dat zij complexe professionele schrijftaken in één keer tot een goed einde brengen. Daar hoort een opbouw bij. Ik bereikte goede resultaten door elk nieuw tekstgenre aan te vangen met een receptieve fase, waarin studenten het genre kunnen exploreren, goed leren kennen én de benodigde taal verwerven. Ik gaf hun dan drie teksten ter beoordeling (een goede, een zwakke en een om zich aan op te trekken): welke vinden jullie het beste en waarom? In groepen distilleerden en formuleerden zij dan zelf de genreenmerken en beoordelingscriteria. Vervolgens droeg ik op om individueel een lijst te maken van woorden en woordcombinaties die zij niet kennen, of wel kennen maar zelf niet gebruiken (zie ook 6). Een mooie voorbereiding voor het zelf schrijven: deze kennis zetten zij dan in (zie 7).

5. Samenwerkend schrijven en feedback geven/ontvangen als beroepstaalcompetenties

Uit de casestudy bleek dat groepsschrijfpodrachten wel gegeven worden, maar samen schrijven wordt niet geleerd. Opvallend genoeg komen de meeste professionele teksten samen schrijvend tot stand. Daarom is feedback geven en ontvangen en er je voordeel mee doen, niet alleen zinvol om beter te leren schrijven, maar ook een onontbeerlijke beroepscompetentie. Erken dus samenwerkend schrijven, inclusief het geven en ontvangen van feedback, als beroepstaalcompetenties, begeleid het leren daarvan en beoordeel ze ook als zodanig (Hendrix & Van der Westen, 2018).

6. Een simultaan taalverwervingsproces

Vaak kunnen studenten geen betere teksten schrijven omdat zij daarvoor niet de juiste woorden en zinscon-

'Je moet ook overal op letten', verzuchtte een student eens toen hij feedback kreeg op zijn tekst

structies (routines of chunks) kennen. Zij gebruiken bijvoorbeeld spreektaal in plaats van schrijftaal of formuleren zwart-wit waar nuanceringen op zijn plaats zijn. Om beter te leren schrijven is dan een simultaan taal-leerproces nodig: expliciete aandacht van docenten om studenten te stimuleren om tijdens de opleiding de taal te verwerven die zij nodig hebben (taalontwikkelen les-geven). Daarvoor dient ook de receptieve fase van het schrijven: exploreren van én taal opdoen uit vele voorbeeldteksten uit de beroepspraktijk.

7. Eigen weg vinden

In de overgang van receptie (zie 4) naar zelf schrijven nemen de eisen geleidelijk toe. Je hoeft niet meteen te verwachten dat een tekst voor de volle honderd procent aan de eisen voldoet. In het begin is het voldoende wanneer de student zelf goed verwoordt wat er anders kan of moet: wat betreft zijn tekst, zijn taakaanpak of het schrijfproces. Ook in de beginfase(n) hebben beroepsschrijftaken hun kenmerkende complexiteit en verbinding met andere taal- en studievaardigheden. Soms moet iets nader bestudeerd of geobserveerd worden voor de tekst herschreven kan worden. Studenten leren op deze wijze binnen de beroepscontext doordachte en beredeneerde – en vaak creatieve – keuzes te maken. Dat vraagt om een schrijfproces dat ruimte biedt om fouten te maken en daarvan te leren (Faber-de Lange & Van der Pool, 2015). De definitieve vorm en inhoud van een tekst krijgt vaak in de loop van het schrijfproces gestalte. Om studenten in dit proces de feedback te geven die hen verder helpt in hun schrijfproces, hebben docenten, ook taaldocenten, scholing nodig in ontwikkelingsgerichte feedback (Van der Westen, 2012).

Voor het beoordelen van zowel tekst als schrijfproces en taakaanpak is een product- en procesgericht schrijfportfolio een geschikt middel

8. Beoordeel product én proces

Zowel voor het beoordelen van tekst, schrijfproces en taakaanpak als het inzichtelijk maken van de voortgang is een product- en procesgericht schrijfportfolio een ge-

schikt middel. Het productdeel omvat de verzameling geschreven teksten en de analyses daarvan. In het procesgerichte deel wordt de reflectie op de taakaanpak en het schrijfproces vastgelegd. Uit beide bepaalt de student zijn leerpunten voor een volgende schrijfopdracht. Het product, de tekst zelf, wordt op basis van realistische en faire eisen, namelijk communicatieve effectiviteit binnen de (toekomstige) beroepscontext, beoordeeld door een taal- en vakdocent. Het (leer)proces op basis van reflectie op het schrijfproces, de taakaanpak en het taalgebruik. De voortgang wordt regelmatig doorgesproken met de studieloopbaanbegeleider in portfoliogesprekken waarin de student bereikte beroepstaalcompetenties aantoont aan de hand van bewijzen uit dit portfolio.

Tot slot

We staan nog maar aan het begin van het ontwerp van effectieve professionele schrijfvaardigheidsleerlijnen: reeksen zorgvuldig geselecteerde en geordende relevante complexe beroepsspecifieke schrijftaken. Met een didactische aanpak die stoelt op deze acht leerpunten ontstaat een samenhangende leerlijn, een die studenten in staat stelt professioneel te leren schrijven en een die overeind blijft bij een curriculumherziening, gezien de korte levensduur daarvan in hbo-bacheloropleidingen. Het allerbelangrijkste om daarbij voor ogen te houden is om in te zetten op *leren* professioneel schrijven in plaats van *controleren* van teksten. ■

LITERATUUR

- Clercq, L. De, Achter, L. Van, & Bonne, P. (2019). Slotbeschouwing: Wat werkt? Zeven aanbevelingen voor taalvaardigheidsondersteuning. In Forum Taalbeleid Hoger Onderwijs (Red.), *Taalbeleid & taalondersteuning: Wat werkt? Inspiratie en praktijkvoorbeelden uit het hoger onderwijs* (p. 277–287). LannooCampus.
- Moor, A. De, & Westen, W. van der. (2022). Professionele taalvaardigheid: Wat leren we uit onderzoek naar beroepstaaltaken – Beroepstaal in het hoger onderwijs, deel 1. *Levende Talen Magazine*, 109(5), 4–9.
- Faber-de Lange, B., & Pool, E. van der. (2015). De communicatief competente professional in de ogen van managers. *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 37(2), 217–239.
- Hendrix, T., & Westen, W. van der. (2018). *Visie op het vak taal/ Nederlands voor Curriculum.nu*. Levende Talen.
- Westen, W. van der. (2002). Ondersteunend onderwijs Nederlands: Het perspectief op een goede taalvaardigheid. In A. Mottart (Red.), *Retoriek en praktijk van het schoolvak Nederlands 2002* (p. 207–219). Academia Press.
- Westen, W. van der. (2009). *Goed geschreven: Zakelijk schrijven binnen opleiding en beroep* (2e ed.). Coutinho.
- Westen, W. van der. (2012). Al het goede in drieën: Naar taalontwikkende feedback op schrijfproducten in het hoger onderwijs. In A. Mottart & S. Vanhooren (Red.), *Zesentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands* (p. 109–114). Academia Press.
- Westen, W. van der. (2019). Denkkader voor een leerprocesgerichte schrijflijn geïntegreerd in een professionele bacheloropleiding. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 37(2/3), 98–120.

films en series



Licorice Pizza

Licorice Pizza

De 16-jarige Gary Valentine is kindacteur en vol van zelfvertrouwen. Als hij de 25-jarige Alana tegenkomt, schrikt hij dan ook niet terug voor het leeftijdsverschil. Hij gaat er onmiddellijk van uit dat hij zijn toekomstige vrouw heeft ontmoet. Alana is wel geïnteresseerd, maar niet echt geïnteresseerd. Gary en Alana besluiten samen zaken te gaan doen en richten een waterbedbedrijf op. Als door de oliecrisis de import van rubber moeilijker wordt, verlegt Gary zijn imperium naar flipperkasten. Omdat hij via illegale weg heeft gehoord dat deze weer legaal worden, loopt hij helemaal voorop met zijn idee. Maar de succesvolle opening van zijn flipperhal wordt overschaduw door de afwezigheid van Alana. Hij gaat naar haar op zoek. *Licorice Pizza* is een buitengewoon grappige film met vreemde uitstapjes, die een interessant tijdsbeeld van de jaren zeventig geeft. Fijne muziek ook, leerlingen zullen deze film fantastisch vinden.

Licorice Pizza – verkrijgbaar op dvd en blu-ray, te zien bij verschillende streamingdiensten

Spencer

Het huwelijk van prinses Diana en prins Charles loopt op zijn einde, maar ondanks de geruchten over affaires en een echtscheiding gaan alle kerstactiviteiten op Sandringham gewoon door. Diana kent de procedures en gewoontes. Er wordt gegeten, gedronken en gejaagd en de kledingstukken voor Diana hangen al klaar met een briefje bij welke gelegenheid ze gedragen moeten worden. Diana beseft dat ze niet langer meer wil voldoen aan alle eisen en verwachtingen. De verhouding met het koningshuis is al lang bekoeld en Diana doet ook niet meer haar best om dat te verbeteren. Ze komt keer op keer te laat en trekt zich over het algemeen weinig aan van de regels. De film speelt zich af over drie dagen met als apotheose dat Diana met haar zonen het kasteel verlaat. *Spencer* past goed in het jaar van het zeventigjarig jubileum van de *Queen*, maar de film is niet echt geschikt voor gebruik in de klas. Daarvoor is deze gewoonweg te traag.

Spencer – verkrijgbaar op dvd, te zien bij verschillende streamingdiensten

Las Leyes de la Frontera

De film, gebaseerd op een boek van Javier Cercas, speelt in de zomer van 1978. Nacho Cañas, een introverte student, is zeventien jaar oud en woont in Girona. Nacho wordt gepest omdat hij anders is, en door zijn familie wordt hij ook niet serieus genomen. De enige die een beetje aardig tegen hem is, is de lokale speelmanhalmanager. Wanneer hij in de speelmanhal Zarco en Tere, twee jonge delinquenten, ontmoet, sluit hij zich aan bij hun bende, wat hem meesleept in een niet te stuiten opeenvolging van overvallen en diefstallen. Dit zal de hele zomer duren en zijn leven voorgoed veranderen. *Las Leyes de la Frontera*, die in februari 2022 vijf Goyapremies ontving, is een interessante en verrassende film over een introverte jongen die voor zichzelf leert opkomen. De film is geschikt voor lessen in de bovenbouw over het Spanje aan het einde van de dictatuur. Thema's als pesten, invloed van familie en vrienden staan centraal. Het boek waar de film op is gebaseerd, is goed te gebruiken in de literatuurlessen Spaans.

Las Leyes de la Frontera – te zien op Netflix