



Foto: Tom van Limpt

# OP EXPEDITIE MET TAAL

## Formatief handelen met de module Taalverzorging havo 4 van *Expeditie Nederlands*

Met de module Taalverzorging heeft het team van *Expeditie Nederlands* een cursus ontworpen die gebaseerd is op wetenschappelijke inzichten met betrekking tot formatief handelen. Door voortdurend te checken waar leerlingen staan, hun leerroute hierop af te stemmen en gebruik te maken van een bont palet aan effectieve leerstrategieën, streeft de module naar verhoogde taalvaardigheid én verhoogde zelfregulatie.

RUTGER CORNELISSEN & ARNOUD KUIJPERS

Afgelopen jaren heeft *formatief handelen* een hoge vlucht genomen. Voor docenten is dit begrip even aantrekkelijk als ongrijpbaar, zoals blijkt uit de talloze misconcepties die erover bestaan. Zo gaat het niet om 'oefentoetsen' of 'toetsen zonder cijfer'. Formatief handelen heeft eerder te maken met *didactiek*: gedurende een formatieve cyclus checken docent en leerling waar de leerling staat ten opzichte van het leerdoel en stemmen ze hun vervolgacties hierop af.

Dylan Wiliam, een van de grondleggers van formatief handelen, vergelijkt de rol van de docent met die van een piloot: vooraf plant hij zijn route, gedurende de vlucht

checkt hij de voortgang en bij onverwachte omstandigheden stelt hij zijn vluchtplan bij (Wiliam & Leahy, 2019). Hoe vanzelfsprekend dit ook moge klinken, de onderwijspraktijk is vaak minder responsief: leerlingen krijgen uitleg over onderwerp A, maken de bijbehorende opdrachten en moeten – gedicteerd door een toetsplanner of PTA – door naar onderwerp B. Voor een regelmatig checken van begrip is nauwelijks tijd. De toets is gepland – of leerlingen een leerdoel nu in de vingers hebben of niet. Natuurlijk doen docenten (onbewust) al veel wat 'formatief' genoemd kan worden. Toch liggen hier kansen om het leerproces bewuster én effectiever in te richten.

En precies dat heeft het team van *Expeditie Nederlands*

voor ogen. Sinds 2016 mogen docenten Nederlands van het Candea College in Duiven in samenwerking met andere scholen van Quadraam vormgeven aan een eigen, formatieve lesmethode voor havo 3 en 4: *Expeditie Nederlands*. Het team – voor deze gelegenheid bestaand uit Jeanette Muurmans, Renee Huynen, Linda Elizen en Rutger Cornelissen, aangevuld met gastauteurs Mik Leyssius en Arnooud Kuijpers – deed onderzoek, ging aan de tekentafel en ontwikkelde een module Taalverzorging voor havo 4.

### Terug naar de basis

Een vakgroep die kiest voor formatief handelen ontkomt er niet aan haar curriculum te heroverwegen. Formatief

handelen vergt tijd en het is dan ook onvermijdelijk om kritisch na te denken over de leerdoelen: welke sluiten aan bij de behoeften van leerlingen en bij de eisen die in de maatschappij aan ze gesteld worden? De keuzes van de toonaangevende methodes zijn wat dat betreft niet altijd effectief. Veel methodes behandelen nagenoeg alle taalregels, maar langdurige beheersing hiervan is – gezien de tijd die ervoor staat – nauwelijks een haalbare kaart.

Is het misschien beter om uit te gaan van de hoogfrequente fouten en hierbij de lat hoog te leggen? Wie een blik werpt in het schrijfwerk van leerlingen, ziet dat er slechts een handvol fouten is die écht gemaakt wordt. Naar een foutief beknopte bijzin zal men bijvoorbeeld

## BINGO EXPEDITIE



Figuur 1. De leerdoelenbingokaart in de module Taalverzorging. Leerlingen bepalen gedurende het leerproces in hoeverre ze de leerdoelen beheersen. Pas als ze alle doelen beheersen, mogen ze bingo roepen

vergeefs zoeken; deze behoort nauwelijks tot de actieve taalschat van leerlingen. Om te bepalen welke fouten wel echt gemaakt worden, pakten we de schrijfp opdrachten van leerlingen uit havo 4 en 5 erbij. We turfden de fouten, verdeeld in schoolse categorieën, en kwamen tot elf leerdoelen die we grondig zouden behandelen (zie figuur 1).

Recent trokken Steenbakkers et al. (2022) soortgelijke conclusies op basis van empirisch onderzoek naar formuleerfouten: 'Veel formuleerfouten die in de midden- en bovenbouw aan bod komen, komen maar (heel) weinig voor in leerlingenteksten. (...) Betekenisvol formuleeronderwijs onderscheidt hoogfrequente formuleerproblemen (zoals verwijsproblemen) van laagfrequente formuleerproblemen (zoals foutief beknopte bijzinnen). De hoogfrequente formuleerproblemen verdienen veruit de meeste aandacht, omdat kennis daarvan de leerlingen direct verder helpt bij verzorgd schrijven' (p. 32-33).

### Betekenisvolle toetsing

Bij formatief handelen moet er constructieve afstemming zijn tussen leerdoelen, onderwijsactiviteiten én de toetsing hiervan (Kneyber et al., 2022). Van meet af aan wilden wij onze toetsing zoveel mogelijk laten aansluiten bij het echte leven. Waar de taalregels in veel leergangen geïsoleerd getoetst worden, gebruik je ze in het dagelijks leven juist tegelijk, dus geïntegreerd.

Wij kozen daarom voor een geïntegreerde toetsvorm, bestaand uit een dictee (een korte verhalende tekst) en een redactieoefening (een informatieve krantentekst waarin fouten moeten worden verbeterd), aangevuld met nog enkele traditionele invuloefeningen. Dat deze toetsvorm allesbehalve gemakkelijk is voor leerlingen, bleek bij afname van de eerste oefentoetsen. Leerlingen moesten wennen aan deze vorm en maakten talloze fouten. Initieel scoorden ze zware onvoldoendes, maar met iedere toets zagen we ze, stapje voor stapje, groeien. Je zou deze toetsvorm een *desirable difficulty* kunnen noemen, een moeilijkheid die zorgt voor een dieper geworteld begrip.

### Toetsing en differentiatie

Toetsing loopt bij *Expeditie Nederlands* als een rode draad door het curriculum. In de module Taalverzorging vervullen toetsen een spilfunctie (zie figuur 2): er is een starttoets, een d-toets, een (eind)toets en er is – voor wie dat nodig heeft – een reparatietoets na maatwerk – alle met dezelfde, hierboven beschreven vorm.

Deze toetsen geven richting aan het leerproces. Na afloop van elke toets maken leerlingen een zelfanalyse: ze bepalen welke leerdoelen ze al dan niet beheersen

Na afloop van elke toets maken leerlingen een zelfanalyse: ze bepalen welke leerdoelen ze al dan niet beheersen en welke vervolgstappen ze willen zetten

## Starttoets Eerste leerpad D-toets Tweede leerpad Eindtoets



Figuur 2. De opbouw van de module Taalverzorging in vogelvlucht. Toetsen vormen een leidraad door deze module. Leerlingen bepalen aan de hand van de gemaakte toetsen welke vaardigheden ze beheersen en welke niet. Van de vaardigheden die ze niet beheersen, maken ze een 'leerpad' – dit is een gevarieerd setje oefeningen waarin de betreffende vaardigheid geautomatiseerd wordt. Zodoende creëren ze hun eigen leerroute

en welke vervolgstappen ze willen zetten (zie kader 1). Op basis van toets en zelfanalyse bepalen leerlingen hun eigen leerroute door de module.

Na de starttoets maken ze van alle vaardigheden die ze nog niet volledig beheersen het 'Eerste leerpad': dit is een setje opdrachten met als doel de betreffende vaardigheid stapsgewijs te automatiseren. De meeste

leerlingen doorlopen alle eerste leerpaden. Slechts enkele leerlingen hoeven dat niet, bijvoorbeeld omdat ze werkwoordspelling of interpunctie al goed beheersen.

Na enkele weken volgt de d-toets. Leerlingen plukken nu de vrucht van hun inspanning: het niveau stijgt, maar ze zijn er in de meeste gevallen nog niet. Andermaal

- Hoeveel punten heb je gescoord van de 60?
- Wat vind je hiervan? Valt het mee of tegen? Waarom?
- Hoe heb je geleerd voor deze toets? Geef aan welke strategieën je hebt toegepast. De sterretjes geven aan in hoeverre deze volgens onderzoeken werken.
  - Ik heb niet geleerd.
  - Ik heb alleen herlezen. \*
  - Ik heb een samenvatting gemaakt. \*\*
  - Ik heb mezelf de regels overhoord tot ik ze uit mijn hoofd kende. \*\*\*
- Geef van de volgende onderdelen aan hoeveel punten je hebt gescoord.
  - Zinsbegrenzing: 1-4p = beginner, 5-7p = gevorderd, 8-9p = expert.
- Welke onderdelen wil je nog beter leren? Kies er minstens vijf. Waarom deze?
- Leg jezelf van alle onderdelen die je gekozen hebt de fout gemaakte opdrachten uit. Welke regels had je moeten toepassen? Hoe kon je dit weten? Gebruik hierbij een andere kleur pen.
- Wat wil je doen om voor de volgende toets een (nog) beter resultaat te halen? Noteer zeker drie activiteiten (zie vraag 3).

Kader 1. Richtinggevende vragen in de zelfanalyse

INTRODUCTIE	EERSTE LEERPAD	TWEDE LEERPAD
1. Taalbeschouwing 2. Check je (voor)kennis	3. Leg jezelf uit 4. Test jezelf	5. Even ophalen 6. Test jezelf

Kader 2. De opzet van hoofdstukken

maken ze een zelfanalyse. Van de onderdelen die ze nog niet beheersen, maken ze het 'Tweede leerpad'. Ze bepalen nu vrijwel volledig hun eigen leerroute. De docent kan nog enkele veelgevraagde onderwerpen behandelen, maar in de basis bereiden de leerlingen zich zelfstandig voor op hun (eind)toets.

### Taalbeschouwing

De module Taalverzorging omvat elf leerdoelen (zie figuur 1). Elk hoofdstuk behandelt een van de leerdoelen en bestaat uit een introductie, een eerste en een tweede leerpad. De hoofdstukken waarin de verschillende vaardigheden worden behandeld, hebben een vaste opbouw (zie kader 2).

De hoofdstukken beginnen met een taalbeschouwelijke insteek. Bonset (2010) stelt: '(...) een taalbeschouwelijke kijk op de problematiek van de spelling zou [leerlingen] kunnen helpen om de zin in te zien van het ontwikkelen van een spellinggeweten en een spellingbewustzijn, zodat ze gemotiveerder zijn om spelfouten te vermijden of te verbeteren in formele schrijfsituaties' (p. 11).

Maar er is meer: wanneer leerlingen de taal bekijken vanuit reële contexten, begrijpen ze het effect ervan beter. Wanneer ze nadenken over taalregel, taalgevoel en taalrealiteit, raken ze geboeid – want het gaat over henzelf en hun wereld. De hoofdstukken van de module Taalverzorging beginnen daarom met een opdracht

LEER ACTIEF	Als je een stuk stof hebt gelezen, leg het jezelf nog eens uit. Check of je de stof begrijpt. Verwerk regels en voorbeelden in een schema. Of bedenk zelf nieuwe voorbeelden. Kortom: denk actief na over de stof.
OVERHOOR JEZELF	Check of je de stof nog kent. Hand ervoor, navertellen en checken of alles klopt. Je weet nu of je de stof kent. En dat niet alleen: door jezelf te overhoren, onthoud je de stof beter en langer.
OEFEN GESPREID	Hak de stof in kleine stukjes en oefen. Als je onderdeel A vandaag kent, kun je het morgen vergeten zijn. Maar als je het morgen ophaalt, zul je het voor lange tijd onthouden. Studeer dus geregeld: beter vier keer 15 minuten dan één keer een uur.
OEFEN EN LEER VAN JE FOUTEN	Iedereen maakt fouten, maar door ervan te leren, word je beter. Ga dus telkens als je een fout maakt na: Waarom is dit antwoord fout? Hoe had ik het goed kunnen doen?
LEER GEFOCUST	Denk jij dat multitasken werkt? Helaas, uit onderzoek blijkt dat multitasken niet werkt. Twee taken tegelijkertijd doen kost meer tijd. Het zorgt er ook voor dat je meer fouten maakt. Leg daarom je telefoon weg en stort je vol op hetgeen je aan het doen bent. Zo heb je straks meer tijd over voor iets leuks.

Kader 3. Effectieve leerstrategieën, zoals uitgelegd aan leerlingen

'Taalbeschouwing' die leerlingen vanuit een authentieke context aan het denken zet.

Ter introductie van zinsbegrenzing lezen we bijvoorbeeld een column van Eva Hoeke. De inhoud is hartverscheurend. In de column heeft Hoeke juist te horen gekregen dat haar jeugdvriendin kanker heeft. Ze maakt onaffe zinnen. Ze sputtert. Maar is dat fout in de context van deze column? Andere contexten kunnen uiteraard tot andere oordelen leiden. Lees een bericht op het (officiële) Twitteraccount van een middelbare school dat uitpuilt van taalfouten. Hoe oordeel je daarover en waarom? Taalbeschouwing bleek het ideale vertrekpunt om de leerdoelen te introduceren. Ter introductie van leestekens gebruiken we een artikel van *De Speld* waarin door een ex-minister wordt voorgesteld om leestekens af te schaffen. De tekst zelf is (ironisch) gespeend van hoofdletters en leestekens. Welk effect heeft dat op de lezer?

### Effectief leren

Nu leerlingen openstaan voor de inhoud, kan het leren beginnen. Doel van *Expeditie Nederlands* is dat dit bewust en effectief gebeurt. De module Taalverzorging begint er

daarom mee uit te leggen wat effectieve leerstrategieën zijn (zie kader 3). Gedurende de hoofdstukken worden deze strategieën stapsgewijs toegepast. Als het goed is, ervaren leerlingen zo het nut ervan: ze ervaren dat hun prestaties het resultaat zijn van inzet en strategie.

De leerpaden hebben, zoals gezegd, een vaste structuur. Na de opdracht 'Taalbeschouwing' volgt de opdracht 'Check je (voor)kennis'. Deze opdracht geeft leerlingen inzicht in de subdoelen en succescriteria van elk leerdoel: wat moet ik kunnen om bijvoorbeeld tot een goede zinsbegrenzing te komen? Zo'n opdracht lijkt vanzelfsprekend, maar is dat allerm minst. Het gaat om een metacognitieve vaardigheid die leerlingen uit zichzelf zelden toepassen. Weet ik wat een (hoofd)zin is? Weet ik wat een bijzin is? Hoe herken ik deze?

De docent kan deze vaardigheid modelleren. Bij werkwoordspelling kan hij bijvoorbeeld vragen te noteren welke werkwoordsvormen er zijn, bijvoorbeeld op een wisbordje – zodat alle leerlingen actief betrokken zijn. Hij kan ze vragen hoe je bepaalde werkwoordsvormen, zoals de persoonsvorm tegenwoordige tijd en het voltooid deelwoord, van elkaar onderscheidt. Hij kan vragen een zin te maken met het woordje *bepaalt* of

### EVEN OPHALEN!

- Beantwoord de volgende vragen over zinsbegrenzing.
  - Wat is de basisregel met betrekking tot zinsbegrenzing? Welke leestekens gebruik je wanneer?
  - Het minitekstje hieronder bevat twee hoofdzinnen en één bijzin. Welke zijn dit?  
*Toyota verkocht al 15 miljoen hybride auto's. De productie kwam vorig decennium langzaam op gang, hoewel de vraag ernaar met de jaren bleef groeien.*
  - Leg uit hoe je de bijzin in de tekst hierboven herkent. Noem twee kenmerken ervan.
  - Leg uit om welke twee redenen zinsbegrenzing vaak fout gaat.
  - Schrijf nu twee bijna identieke tekstjes van maximaal twee zinnen. Gebruik in tekstje 1 het woord *daardoor*. Gebruik in tekstje 2 het woord *waardoor*. Zorg dat de zinsbegrenzing klopt.
- Controleer je antwoorden. Verbeter met een andere kleur pen wat je fout had of niet wist.
- Bekijk nog eens de leerdoelen. Welke beheers je inmiddels?

✓ Ik weet wat een (hoofd)zin is en hoe je deze herkent.	ja / nee
✓ Ik weet wat een bijzin is en hoe je deze herkent.	ja / nee
✓ Ik slaag erin om zinnen correct te begrenzen.	ja / nee
✓ Ik begrijp om welke twee redenen dit fout kan gaan.	ja / nee

Kader 4. Voorbeeld van een opdracht 'Even ophalen' bij zinsbegrenzing

## Door spaced en retrieval practice toe te passen, moeten leerlingen dieper nadenken en raakt de betreffende kennis ook dieper ingesleten in het langetermijngeheugen

bepaald. Bij dit soort – schijnbaar gemakkelijke – vragen worden leerlingen geconfronteerd met hun kennishiaten. Ze zullen merken dat ze deze begrippen – die toch zo vertrouwd klinken – niet zo grondig begrijpen: ‘het voltooid deelwoord is een woordje met *ge-* ervoor’. Dit is confronterend, maar het biedt ook een goed startpunt: nu leerlingen hun kennishiaten identificeren, ontwikkelen ze metacognitie en daarmee begint het *bewuste* leerproces. De docent op zijn beurt heeft de voorkennis van een klas in kaart gebracht en kan hierop inspelen, bijvoorbeeld door de meest voorkomende misconcepties herhaaldelijk te behandelen.

Gedurende het ‘Eerste leerpad’ kan de hierboven beschreven begeleiding worden afgebouwd. De volgende opdracht is ‘Leg jezelf uit’: leerlingen oefenen nu stapsgewijs de regels in. Ze krijgen een stuk uitleg en vullen hierin de gaten aan. Soms noteren ze een begrip, andere keren formuleren ze een regel of passen ze deze toe. Zo verwerken ze de vaardigheden *actief* – door kennis te *produceren*. Bij zinsbegrenzing ziet dit er als volgt uit (een fragment):

Een bijzin is een gedeelte van de \_\_\_\_\_.  
Je kunt deze herkennen, doordat hij begint met onderschikkende voegwoorden als \_\_\_\_\_. Een ander kenmerk van de bijzin is dat de woordvolgorde hierin anders is, omdat de \_\_\_\_\_ naar achteren schuift.

Daarna volgt de opdracht ‘Test jezelf’. Leerlingen maken deze opdracht in één kleur (bijvoorbeeld zwart), verbeteren hun antwoorden in een andere kleur (bijvoorbeeld rood) en noteren tips aan zichzelf in een derde kleur (bijvoorbeeld groen). Zo maken ze hun leerproces zichtbaar: wat kan ik wel en niet en welke stappen moet ik nog maken? In zekere zin doorlopen ze een formatieve cyclus.

Het ‘Tweede leerpad’ is vergelijkbaar van opzet. Bij de opdracht ‘Even ophalen’ worden leerlingen overhoord met enkele open vragen (zie kader 4). Deze

*retrieval practice* zorgt ervoor dat de kennis in hun langetermijngeheugen wordt versterkt, zelfs als deze bijna was vergeten. Het helpt daarbij om de oefening te spreiden in de tijd. Door *spaced* en *retrieval practice* toe te passen, moeten leerlingen dieper nadenken en raakt de betreffende kennis ook dieper ingesleten in het langetermijngeheugen (Surma et al., 2022). De module Taalverzorging is bewust zo opgezet: introductie, eerste en tweede leerpad kunnen van elkaar worden gescheiden in de tijd, zodat de kennis gedurende langere tijd – spiraalsgewijs – kan worden opgehaald en bestendigd.

In het onderwijs wordt doorgaans veel uitleg gegeven, maar er wordt weinig aandacht besteed aan de vraag hoe leerlingen zelf kunnen leren. En dat is jammer: de meest gebruikte leerstrategieën onder leerlingen, zoals (enkel) herlezen en blokken, zijn juist het minst effectief. Ze zijn – zoals onze hele toetscultuur – gericht op presteren (op korte termijn). Effectieve leerstrategieën, zoals jezelf overhoren en gespreid oefenen, zijn gericht op ‘leren’ (op lange termijn). Deze strategieën moeten gedurende verschillende fasen van het leerproces worden uitgelegd, gemodelleerd en geoefend. De module Taalverzorging biedt leerlingen handvatten om met effectieve leerstrategieën aan de slag te gaan en zelfregulatie te ontwikkelen. Om met Dylan Wiliam te spreken: we willen niet alleen betere cijfers, we willen ook betere studenten. ■

Voor meer informatie over *Expeditie Nederlands*, zie <vllt.nl/expnl>.

### LITERATUUR

- Bonset, H. (2010). Spelling in het onderwijs: Hoe staat het er mee, en hoe kan het beter? *Levende Talen Tijdschrift*, 11(3), 3–17.
- Kneyber, R., Sluijsmans, D., Devid, V., & Wilde Lopez, B. (2022). *Formatief handelen: Van instrument naar ontwerp*. Phronese.
- Steenbakkers, J., Rijt, J. van, Baaijen, V., Stukker, N., & Glopper, K. de. (2022). Naar betekenisvol formuleeronderwijs: Een kwestie van afstemming. *Levende Talen Tijdschrift*, 23(2), 27–39.
- Surma, T., Vanhoyweghen, K., Sluijsmans, D., Camp, G., Muijs, D., & Kirschner, P. (2019). *Wijze lessen: Twaalf bouwstenen voor effectieve didactiek*. Ten Brink.
- Wiliam, D., & Leahy, S. (2019). *Formatief evalueren in de praktijk*. Bazalt.

## nieuws

### Literatuurlessen met leerlinginspraak

De teksten die leerlingen in het literatuuronderwijs moeten lezen, zijn meestal niet de teksten die zij willen lezen. Wetenschappers van de Radboud Universiteit en Tilburg University ontwikkelden daarom samen met docenten Nederlands de negendelige lessenreeks ‘De grenzen van literatuur’ voor havo en vwo 4. In deze lessenreeks analyseren en beoordelen leerlingen fragmenten uit teksten gekozen door henzelf en hun docenten. Deze lessenreeks sprak zowel de (sociale) motivatie als de literaire competentie van leerlingen aan.

Tijdens de lessenreeks voeren leerlingen in iedere les in jurygroepjes een literair gesprek. Zij vergelijken daarbij steeds twee tekstfragmenten: één leerlingkeuze en één docentkeuze. Via discussieopdrachten worden de leerlingen uitgedaagd om een specifiek literair begrip – zoals *spanning*, *ruimte*, *tijd* of *perspectief* – in hun analyse en evaluatie van de tekstfragmenten te betrekken. Aan het einde van de lessenreeks beargumenteren de jurygroepjes welke tekstfragmenten wat hen betreft het beste waren, en welke het meest ‘literair’.

De lessenreeks beoogt om leerlingen aan te sporen om hun leeservaring onder woorden te brengen, om literaire concepten toe te leren passen bij hun tekstinterpretatie en om hun literaturopvatting te leren beargumenteren. Door leerlingen inspraak te geven in de tekstkeuze, en door ze in groepjes te laten discussiëren, willen de ontwikkelaars niet alleen de literaire competentie van de leerlingen vergroten, maar ook hun (sociale) motivatie.

In dit laatste doel slaagden de onderzoekers. Leerlingen hadden meer waardering voor de leerlingteksten dan voor de docentteksten. Met name de tekstfragmenten uit de romans *Bella Italia* (Suzanne Vermeer), *Het diner* (Herman Koch) en *Echo* (Thomas Olde Heuvelt) – alle gekozen door leerlingen – scoorden goed. Hoewel de algemene leesmotivatie van leerlingen niet toenam, waren zij wel positief over de lessenreeks zelf: de leerlingen waardeerden de inhoud en opbouw van de lessenreeks, het samenwerken in jurygroepjes en de eigen inspraak in de tekstkeuze.

Tijdens de lessenreeks hadden de leerlingen veel moeite om de literaire concepten die zij aangeboden kregen, correct toe te passen. Ook bij het analyseren van de teksten die hun medeleerlingen hadden uitgekozen, ervoeren zij conceptuele en interpretatieve uitdagingen. Daarnaast bleek een groot deel van de leerlingen na afloop van de lessenreeks niet in staat om een onderbouwde definitie van het begrip *literatuur* te geven. De lessenreeks was dus, ondanks de leerlinginspraak in de tekstkeuze, complex voor leerlingen in 4 havo en vwo. De leerlingen gaven overigens zelf aan dat de lessenreeks hun gevoel van literaire competentie had vergroot.

Voor meer informatie en de volledige lessenreeks, zie <vllt.nl/leerlinginspraak>. Stichting Lezen



### Taalnormen: complexer als/dan je denkt

Taaladviseurs spreken elkaar vaak tegen, stelt taalwetenschapper Marten van der Meulen vast in zijn proefschrift over taaladviezen in de twintigste eeuw, dat hij onlangs verdedigde aan de Radboud Universiteit. De taalwetenschapper onderzocht hoe taaladviezen in de twintigste eeuw veranderden en hoe de voorschriften zich verhielden tot het dagelijkse taalgebruik. ‘We zien taalnormen vaak als absoluut, maar ze veranderen juist voortdurend. Er mag meer dan je denkt.’

Zo kun je tegenwoordig volgens veel taaladviseurs zeggen *een hele saaie moppentapper* maar ook *een heel saaie moppentapper*. De regels voor die constructie zijn coulanter geworden, terwijl andere juist strenger werden, zoals bij *groter als* of *groter dan*. Van der Meulen: ‘Er is eigenlijk geen duidelijke rode draad in te ontdekken waarom het een minder streng en het ander strenger werd. En wat voor de ene taaladviseur goed is, is voor de andere fout.’

Wat de onderzoeker wel opviel, is dat regels vaak strenger werden als ze meer leefden onder de mensen. Dat zie je nu nog. ‘We hechten veel waarde aan de naleving van de regel *groter dan*. Ik kan nog zo welbespraakt zijn, maar als ik op een gegeven moment zou zeggen *hij is groter als mij*, dan neem jij me meteen minder serieus.’

Van der Meulen onderzocht verder hoe vaak fouten die de taalkundigen beschreven daadwerkelijk voorkwamen. In adviesboeken in de twintigste en eenentwintigste eeuw zag de onderzoeker dat veel adviseurs last hadden van de zogenaamde *frequency bias*: het fenomeen waarbij je ergens zo op let, dat het veel vaker lijkt voor te komen dan daadwerkelijk het geval is. ‘Uitspraken als “Je hoort dit heel veel” blijken in de praktijk zelden waar te zijn.’ RU