

## Integratie van vaardigheden en vakinhoud kan met rijke teksten

### DE REINAERT ALS VOORBEELD

Het schoolvak Nederlands moet meer inhoud krijgen. Hoe kun je dat doen? Het aantal lesuren neemt immers niet toe. Door verschillende soorten vakinhoud met vaardigheden te verbinden is het echter goed mogelijk, zoals in dit lesidee over de *Reinaert*.

MARIJKE DE BELDER, ERWIN MANTINGH, JIMMY VAN RIJLT & GEERT VAN ROOIJEN

Met nieuwe conceptkerndoelen en -eindtermen voor Nederlands zal het schoolvak meer vakinhoud moeten krijgen. Waar voorheen de aandacht voornamelijk naar taalvaardigheden ging, is er nu ook ruimte voor de neerlandistiek in de breedte. Taalbeschouwing en literatuur krijgen een veel rijkere rol toebedeeld. Bij taalbeschouwing vind je bijvoorbeeld vertrouwde vaardigheden als spelling, overtuigingskracht en zakelijke genres, maar ook: taal als systeem (denk aan grammatica, klankleer, woordvormingsleer et cetera), talige identiteit en taalvariatie en taalverandering. Voor literatuur is er meer

aandacht voor de verschillende functies van literatuur: wat kan literatuur ons leren over onszelf, de ander en de maatschappij? Daarmee wordt literatuur ingezet volgens de visie op literatuur van Tom Lanoye, die haar wel de seismograaf van de maatschappij noemde.

#### Integratie

De nieuwe kerndoelen en eindtermen zijn enthousiasmerend en vernieuwend, maar het kan een puzzel lijken hoe ze allemaal een plaatsje te geven in het leercurriculum. Het schoolvak wordt immers wel verrijkt, maar het aantal lesuren gaat niet omhoog. Hoe moet dat dan? Het antwoord ligt in integratie. Integratie betekent dat je tijdens het vaardighedenonderwijs met vakinhoud aan de slag



## Rijke teksten zijn teksten die genoeg gespreksstof bieden om een lange treinrit mee te vullen, heen én terug

gaat. Maar het betekent ook dat je verschillende stukjes vakinhoud samenbrengt in één les of een lessenreeks, soms op een verrassende manier. Je kunt bijvoorbeeld denken aan het taalbeschuwingdoel ‘talige identiteit’ als je een roman bespreekt. In Lale Güls *Ik ga leven*, bijvoorbeeld, kan haar eigenzinnige taal als deel van de identiteit van de ik-verteller gezien worden. Ook straattaal of een dialect kunnen een romanpersonage typeren.

Integratie is in het hedendaagse onderwijs een vernieuwende ingreep, maar het idee grijpt eigenlijk terug op de eeuwenoude filologische traditie. Tot in de eerste helft van de twintigste eeuw was er geen duidelijk onderscheid tussen taalkunde, literatuur en communicatie, nu de drie domeinen in de kerndoelen en eindtermen. Denk bijvoorbeeld aan de gebroeders Grimm, aan wie we zowel klankwetten als de documentatie van sprookjes te danken hebben. Het zijn in onze ogen heel verschillende bijdragen, maar ze vloeiden van nature voort uit een algemene aandacht voor de volkstaal. De neerlandistiek is die oude filologische traditie niet vergeten en ziet in een moderne interpretatie daarvan een antwoord voor het schoolvak.

Het kernidee is dat geïntegreerde leerstof sneller onderwezen kan worden of dat je in ieder geval in minder tijd meer leerdoelen kunt aanbieden zonder coherentie te verliezen. Bovendien hangt alle leerstof samen en wordt die in een reële context aangeboden. Stel dat je voortaan alle taalbeschuwing nog slechts zou aanbieden via literatuur. Dan werk je vanzelf nooit meer met steriele zinnestukjes voor bijvoorbeeld zinsontleding. Zo wordt die zinsontleding zinvol. Door bijvoorbeeld te beseffen dat een hele episode lang bepaalde zinsdelen herhaald worden op steeds dezelfde plaats in de zin gaan leerlingen snappen waarom een tekst drammerig kan zijn of poëtisch kan aandoen. Een grammaticale ontleding van het volgende beroemde citaat van Multatuli (1879, Idee 195, p. 106), bijvoorbeeld, zou kunnen verhelderen hoe de grammaticale ordening het ritme en zo indirect de betogende stijl ondersteunt: ‘Ze mogen niet weten wat ze weten, niet voelen wat ze voelen, niet begeeren wat ze begeeren, niet wezen wat ze zyn.’

### Lange treinrit

Om leerstof te integreren is het raadzaam te vertrekken vanuit een rijke tekst, die het centrale aanknopingspunt kan zijn voor alle leerdoelen. Wat is dan een rijke tekst? Volgens de begrippenlijst bij de nieuwe kerndoelen (SLO, 2025) is dat een:

authentieke, aansprekende tekst met veelzijdig en gevarieerd taalgebruik, afkomstig van een vakkundige schrijver, die de leerling uitnodigt tot nadenken, beleven en betekenis geven. De inhoud is verhelderend, origineel en/of gelaagd, en maakt het leggen van betekenisvolle verbanden binnen en tussen teksten mogelijk. De tekst helpt de leerling bij het leren over en begrijpen van zichzelf en de wereld, en draagt bij aan de uitbreiding van diens talige repertoire. (p. 39)

Een informele vuistregel om rijke teksten te herkennen is: het zijn die teksten die genoeg gespreksstof bieden om een lange treinrit mee te vullen, heen én terug. Achter die vuistregel zitten de echte kenmerken van de rijke tekst. Want waarom raak je bijvoorbeeld over een verhaal als rijke tekst niet uitgepraat? Verhaaltechnisch zit het knap in elkaar, het verhaal bevat personages, dialogen of gebeurtenissen die niet eenduidig zijn, zo’n verhaal raakt complexe en relevante maatschappelijke thema’s, het doet iets verrassends door taal poëtisch in te zetten, taal opnieuw uit te vinden of door met registers te spelen, ... Kortom, op heel veel manieren valt de tekst te ontrafelen, zonder dat je noodzakelijk tot een sluitende analyse van de tekst komt. Maar dat is niet erg, want bij een rijke tekst zijn de vragen zelf al boeiend genoeg.

Rijke teksten hebben vele gezichten. Het kunnen zeer goede journalistieke of zakelijke teksten zijn. Binnen de literatuur zijn zowat alle canonieke teksten rijke teksten en die hebben vaak al hun weg gevonden naar het onderwijs: veel docenten behandelen *Max Havelaar*, of *Het jongensuur* van Andreas Burnier. Maar ook buiten de klassieke canon vind je goede voorbeelden, zoals *Het gym* van Karin Amatmoekrim of *Ik ga leven* van Lale Gül. De vraag is daarbij niet of je bijvoorbeeld *Ik ga leven* een van de beste boeken van de Nederlandse litera-

tuur vindt – dat mag je zelf bepalen –, maar of de tekst literair, maatschappelijk en talig complex genoeg is om voldoende gespreksstof te bieden voor een lange treinrit. Ook de *Reinaert* biedt ruim voldoende gespreksstof voor een lange treinreis – de terugreis inbegrepen.

### Eén fragment, vier lessen

Met de *Reinaert* kun je in de klas heel veel kanten op, in veel soorten onderwijs en voor veel verschillende leeftijden. Een enkele passage leent zich al voor vier invalshoeken die verschillende vakinhouden en vaardigheden aanboren. We hebben gekozen voor het gemakkelijke fragment waarin Bruun Reinaert komt vragen mee te gaan naar het hof, waarop de doortrapte Reinaert een list verzint. We stippen de lesideeën hier een voor een aan.

#### Lesidee 1: Een ‘vreemder newer spise’

Hieronder vind je korte passages uit de dialoog tussen Bruun en Reinaert. In deze scène is het bijzonder interessant om te kijken naar de manier waarop beleefdheid en aanspreekvormen worden ingezet, aangezien die subtiel verschuiven naarmate de list die Reinaert voor Bruun beaamt zich verder ontvouwt. Het is zinvol om de volledige passage met leerlingen door te nemen, al dan niet met een hertaling erbij.\* Na een introductie over aanspreekvormen in het Middenlands, laat je leerlingen vervolgens markeren welke aanspreekvormen en andere beleefdheidsmiddelen er in de tekst voorkomen, en hoe die samenhangen met de inhoud van het verhaal. Zo besteed je aandacht aan conceptkerndoelen over vorm en betekenis beschouwen (kerndoel 6A), talige identiteit (kerndoel 7A) en taalvariatie en taalverandering (kerndoel 7B).

(a) Ende [Bruun] sprac: ‘Sidi in huus, Reynaert?’ (Van den Vos *Reynaerde*, fol. 195va)

In deze openingsregel spreekt Bruun Reinaert aan met *ghi* (dat door enclisis versmelt met *sijt*). In het Middenlands is dit een typische respectvolle aanspreekvorm, een zogenaamd solidariteitspronomen: ‘Bent u thuis, Reinaert?’ Nadat Reinaert Bruun eerst met vleierij benadert – hij spreekt hem ook aan als ‘Heere Bruun en soete

vriend’ – en vervolgens een ‘vreemder newer spise’ (honing) als oorzaak van zijn buikpijn aanvoert, laat Bruun zijn beleefde toon echter varen:

(b) ‘Reynaert, wat haetstu, wat?’ (Van den Vos *Reynaerde*, fol. 195vb)

Vrij vertaald: ‘Reinaert, wat at je?’ Opvallend is hier de verschuiving van *ghi* naar *du* (ook hier is overigens weer sprake van enclisis). Daarmee wisselt Bruun van een beleefdheidspronomen naar een nabijheids- of vertrouwensvorm, en dat is geenszins een gepaste vorm voor een formele vraag gericht aan een adellijk persoon. Deze verandering weerspiegelt Bruuns toenemende begeerte en het verlies aan afstand en zelfbeheersing.

Reinaert zet de dialoog vervolgens opnieuw in met *ghi* en andere beleefdheidsformules, waarmee hij Bruun verder in de verleiding brengt. Enkele regels later reageert Bruun zelf weer met een beleefde aanspreekvorm:

(c) ‘Helpe, lieve vos Reynaert, hebdi honich dus ontwaert?’ (Van den Vos *Reynaerde*, fol. 196ra)

Hier schakelt Bruun opnieuw terug naar *ghi*, wat laat zien hoe de aanspreekvormen in deze dialoog voortdurend meebewegen met de machtsverhoudingen en emoties in het gesprek.

#### Lesidee 2: *Reynaerd* of *Reynaert*?

Hetzelfde fragment leent zich voor een andere taalkundige invalshoek. De Middenlandse spelling is natuurlijk nog niet beregeld. Dat merk je zo aan de Middenlandse tekst, zelfs de naam van de vos wordt op drie verschillende manieren geschreven (*Reynaert*, *Reynaerd* en *Reynaerde*). Dat is een spannend feit waarmee je aan de slag kunt met voorwetenschappelijk redeneren, iets dat goed past bij het nieuwe taalbeschuwingsonderwijs. De verschillende schrijfwijzen van Reinaert kun je leerlingen zelf laten vaststellen en je kunt hen de verschillende spellingswijzen laten tellen – dat is data verzamelen. Ook kun je ze laten bedenken waarom de kopiist zowel *Reynaerd* als *Reynaert* schreef. Als het goed is den-

## Het is leerzaam en boeiend voor leerlingen om verschillende bewerkingen van dezelfde passage te vergelijken en ze daarover in gesprek te laten gaan

ken ze aan analogie (Reynaerd–Reynaerde) en aan spellen wat je hoort (Reynaert), maar er kunnen ook andere zinvolle suggesties komen. Dat is wetenschappelijk redeneren en beargumenteren. Ook kun je ze laten voorspellen hoe andere woorden zoals *nood* of  *vriend* in het manuscript gespeld zouden worden (hypotheses opstellen) en hun hypothesen laten checken: weer data verzamelen en generaliseren over de data. Als je de complexiteit wilt opvoeren, kun je niet alleen *d–t*, maar alle kofschippen afgaan: *z–s*, *v–f*, *p–b*, *ch–g* (*gh* in de *Reynaert*) enzovoort.

Die observaties over spelling leiden als vanzelf tot een debat over wat nu de beste keuze was: nadenken over wat de beste manier is om het woord *Reinaert* te schrijven, kun je organiseren in een debat van een fictieve spellingcommissie aan het hof van koning Nobel of je kunt ze in naam van koning Nobel een spellingverordening laten schrijven en zo het klaslokaal vullen met middeleeuwse ‘manuscripten’ getekend met een leeuwenpoot. Speels en creatief heb je ze dan wel een betogende tekst laten schrijven waarin ze taalbeschuwend moeten denken om tot deugdelijke argumenten te komen (kerndoelen 4B en 6D: gesprekken voeren om te leren en argumentatief taalgebruik). Inhoudelijk kun je zo opnieuw ‘vorm en betekenis beschouwen’ (kerndoel 6A) behandelen en natuurlijk aandacht schenken aan ‘spelling, formulering en interpunctie’ (kerndoel 6B).

### Lesidee 3: Hip en happening

Weer een ander lesidee richt zich op de vele gedaanten van het dierenverhaal. *Reinaert* is en blijft hip en happening. Alleen in de afgelopen vijftien jaar vonden we al zeventien bewerkingen van het verhaal en er zijn er vast nog aan onze aandacht ontsnapt. Een aantal daarvan is zeer geschikt om in de onderbouw te gebruiken. Met de nieuwe kerndoelen gC en gD (alleen voor havo en vwo 3) rondom de historische en contextuele dimensies van literatuur, bieden deze bewerkingen stof tot nadenken voor docent en leerling. Denk bijvoorbeeld aan *De Rebelse Reinaert*, waarin Suske en Wiske met hun kompanen verzeild raken in de avonturen van *Reinaert*. Of het hoorspel *Reinaert de Vos* van het Geluidshuis, waarin Bruun een afgekickte honingjunk is die net een paar dagen clean is, maar begrijpelijkerwijs moeilijk de verleiding kan weerstaan. Als laatste is te denken aan *Het onvergetelijke verhaal van Reinaert de vos*, waarin Maria van Donkelaar en Martine van Rooijen het verhaal opnieuw op rijm hebben gezet.

Het is leerzaam en boeiend voor leerlingen om verschillende bewerkingen van dezelfde passage te vergelijken en ze daarover in gesprek te laten gaan: wat zijn verschillen, wat zijn typische vormkenmerken die bij het gekozen genre van de bewerking horen, welke aanpassingen hebben de makers van de bewerking gedaan

vergeleken met het origineel, welke versie zou je kiezen om het hele verhaal te lezen/beluisteren? Als je wilt aansluiten bij de suggesties voor taalbeschouwing over het vovsvoyeren: hoe hebben de makers van de bewerkingen dit opgelost? Op deze manier wordt er aan alle kerndoelen rondom literatuur gewerkt (kerndoelen 8 en 9).

Een zijpaadje zou nog kunnen zijn om de tekeningen van Studio Vandersteen (*Suske en Wiske*) en Wendy Panders (*Het onvergetelijke verhaal van Reinaert de vos*) te leggen naast de tekeningen uit eerdere tijden te vinden op <<https://bestiary.ca/beasts.htm>>, en leerlingen na te laten denken over de vraag: welke afbeelding van de vos vind je het beste passen bij het verhaal en waarom? Deze opdracht sluit goed aan bij kerndoelen 2A en 2B, waarbij het vooral over het begrip van literaire (en zakelijke) teksten gaat en het reflecteren erover en evalueren ervan.

### Lesidee 4: De kracht van de verleiding

Tot slot een literairhistorische insteek voor een lesidee waarbij de actualiteit en ethische dimensie van de *Reinaert* worden aangesproken. De passage waarin Bruun bezwijkt voor de verleiding van de honing, vertoont een opbouw die zich in het verhaal nog enkele malen herhaalt. In literair en psychologisch opzicht valt hier bij een nauwkeurige lezing en vergelijking van de passages door leerlingen veel te ontdekken. De manier waarop achtereenvolgens Bruun, Tibeert, Nobel en Belijn door *Reinaert* in de val worden gelokt, is een herhaling van zetten (naar Bouwman & Besamusca, 2002, p. 180): *Reinaert* vleit telkens zijn opponent, vermeldt dan terloops een object dat de begeerte opwekt, waarop de tegenstander verbazingwekkend snel zijn zelfbeheersing verliest en in een opgewonden staat geraakt, waarop de vos hem een tegenprestatie in het vooruitzicht stelt. Hierop gaat de vos een verbond aan met zijn opponent, maken ze samen de gang naar de val, die dichtklapt, waarna *Reinaert* zijn slachtoffer bespot. Dit patroon staat wel bekend als de liststructuur. De dichter legt hier bloot hoe gemakkelijk eigenbelang het algemeen belang kan verdringen als de verleiding groot is.

Er zijn nog twee heel interessante interpretatieve vervolgstappen die leerlingen kunnen maken. Ten eerste de vergelijking met een recente casus: de mondkapjesaffaire. Sywert van den Lienden schreef in april 2020

aan zijn zakenpartners: ‘Hé en mensen laten we even afspreken dat als hier echt een vieze winst uitkomt, dan doen we iets goeds voor de wereld, goed?’ (Lievise Adriaanse, 2025). Leerlingen die een artikel lezen met de reconstructie van deze affaire kunnen zich buigen over de vraag in hoeverre misleiding en de spanning tussen algemeen en eigenbelang hier vergelijkbaar zijn met de *Reinaert*. Ten tweede de gewetensvraag: bevat de tekst ook een algemene les die kan worden betrokken op henzelf? Voor welke verleidingen zouden zij bezwijken?

Zo kun je parallellen bespreken tussen de listen van *Reinaert* en actuele politieke gebeurtenissen. Hiermee bereik je niet alleen inzicht in historische Nederlandstalige literatuur (kerndoel gC en gD), maar laat je leerlingen ook opgedane inzichten na het lezen van literatuur verwoorden (kerndoel gB) en beschrijven hoe literaire middelen gebruikt worden om bepaalde effecten bij de lezer te bereiken (kerndoel gA).

### De neerlandistiek in het schoolvak

Taalbeschouwing, spellingbewustzijn, inzicht in literaire bewerkingen en inzicht in manieren waarop dieren en mensen elkaar al eeuwenlang misleiden, in literatuur en werkelijkheid: dat vind je in rijke teksten zoals de *Reinaert*. Ze bieden tal van mogelijkheden om inzichten uit de neerlandistiek te didactiseren. Meerdere vakinhoudelijke invalshoeken kunnen tegelijk in één les worden verwerkt en kunnen bovendien op natuurlijke wijze worden verbonden met het ontwikkelen van taalvaardigheid (daar is hier niet op ingegaan). Zo kunnen docenten de ambitieuze vakvernieuwing een plaats geven in het schoolvak: leerstof integreren resulteert zowel in tijdwinst als in verdieping. En zo kunnen docenten het schoolvak verrijken en leerlingen enthousiasmeren voor een fascinerende discipline. ■

\* Het fragment kan opgevraagd worden bij <[levendetails@xs4all.nl](mailto:levendetails@xs4all.nl)>.

### LITERATUUR

- Bouwman, A., & Besamusca, B. (Red.). (2002). *Reinaert in tweevoud: Deel 1. Van den vos Reynaerde*. Bert Bakker.  
Lievise Adriaanse, M. (2025, 5 februari). Hoe Sywert van Lienden en zijn zakenpartners ‘persoonlijk profiteerden’ van de coronacrisis. NRC.  
Multatuli. (1879). *Ideën*. I. G.L. Funke.  
SLO. (2025). *Definitieve conceptkerndoelen Nederlands: Herziene versie*.



Tekening van Wendy Panders in *Het onvergetelijke verhaal van Reinaert de vos* van Maria van Donkelaar en Martine van Rooijen (Gottmer, 2024)