

Ad van der Logt

ICLON, Universiteit Leiden

Contact: Logt@iclon.leidenuniv.nl

Onderzoekend leren met taaldatabanken¹

Er zijn taaldatabanken en taaldatabanken. Veel studenten en docenten gebruiken de site van *Onze Taal* (www.onzetaal.nl) om hun leerlingen te motiveren voor interessante taalkundige problemen over spelling, grammatica of woordkeuze. Bij de oriëntatie op ontleden vraagt de docent zijn leerlingen of de zin *Bij het Spui aangekomen vielen me de veranderingen* op een juiste zin is en waarom dat wel of niet het geval is. Ter aanvulling kan hij andere zinnen geven waarin wel of niet op een juiste manier met het verzwegen onderwerp is omgesprongen. Deze zijn eveneens – met de juiste uitleg erbij – te vinden op dezelfde site onder de rubriek ‘taaladviezen’. Hetzelfde geldt voor het gebruik van <http://taaladvies.net/>. Een vergelijkbare situatie treffen onze Vlaamse collega's aan op <http://www.vrt.be/taal/taaldatabank> met bijvoorbeeld het probleem *Is de brug open of dicht?*. Omdat de adviezen c.q. antwoorden op de sites zijn te vinden, is het moeilijk om leerlingen onderzoek te laten verrichten naar deze kwesties.

Bij sites als www.taalcanon.nl en www.kennislink.nl ligt de situatie anders. De site www.taalcanon.nl bevat een vijftal thema's met daarin 54 artikelen over taalkundige onderwerpen. De teksten zijn toegankelijk geschreven, wetenschappelijk correct en actueel, bovendien illustratief en representatief. Bij de teksten zijn verwonderende vragen geformuleerd als: ‘Hebben Italianen en Chinezen ook dyslexie?’ of ‘Kan een computer zinnen ontleden?’ De site www.kennislink.nl biedt meer dan 500 artikelen over zes taalkundige domeinen zoals die door Hulshof e.a. (2006) zijn verwoord. Bij de inleiding op de artikelen wordt de centrale vraag van de auteur toegelicht. De vraagstelling is dus indirect uit de tekst af te leiden. Bovendien wordt aan het eind van ieder artikel doorverwezen naar andere kennislinkartikelen of -dossiers.

De vraag die ik in mijn presentatie aan de orde wil stellen en zo mogelijk wil beantwoorden, luidt als volgt: hoe kunnen docenten de taalkundige artikelen uit de taalcanon en kennislink gebruiken om leerlingen uit de laatste klassen van het voortgezet/secundair onderwijs onderzoekend te laten leren? Met andere woorden: wat is het didactisch gereedschap dat docenten kunnen inzetten om er uitdagerend vakonderwijs van te maken?

In *Taalkunde en het schoolvak Nederlands* (2010) hebben Hulshof en ik vier didactische modellen geïntroduceerd. Een van die modellen betrof ‘onderzoekend leren’. Bij

inquiry learning (Braaksma & Pistor 2008) staan inhoudsvinding, informatie verzamelen en zelf actief kennis construeren centraal. Op basis van een door de docent of leerling(en) opgeworpen vraagstelling lezen/bespreken leerlingen en docent in een onderwijsleergesprek een tekst over onderwerp X. Met behulp van een onderzoeksopdracht aan de hand van een authentieke dataset – in dit geval de artikelen uit www.taalcanon.nl en www.kennislink.nl – schrijven leerlingen een artikel of houden ze een referaat waarin ze hun bevindingen bespreken en beargumenteren voor een publiek van niet-ingewijden – hun medeleerlingen dus. Het onderzoek wordt ten slotte nabesproken (door docent én leerling(en)), op proces en product.

Daarnaast is het van belang dat leerlingen samenhang leren ontdekken tussen de artikelen, visies leren herkennen, deze checken en bekritisieren, hun eigen visie leren verwoorden en daarover schriftelijk of mondeling uitspraken kunnen doen. Bij ‘onderzoekend leren’ komt het er dus op neer dat leerlingen qua denkactiviteiten opereren op de drie hoogste niveaus, zoals die geformuleerd staan in de (herziene) taxonomie van Bloom: ‘analyseren’, ‘evalueren’ en ‘creëren’. Daarom is het de bedoeling dat het lezen van artikelen niet ophoudt bij het maken van een samenvatting van elk artikel. Willen docenten deze hogere denkniveaus bij leerlingen aanboren, dan kunnen ze hun toevlucht nemen tot de ‘vijf-stappen-procedure’ (leesvaardigheid plus) die Hendrix & Hulshof (1994) hebben beschreven. In *Leesvaardigheid Nederlands* onderscheiden zij achtereenvolgens:

- a. *voorbereiding* op tekst en thema, vóór het lezen;
- b. *eerste lezing* (globaal, oriënterend) om de toegankelijkheidsproblemen van de tekst op te lossen;
- c. *studerend lezen en samenvatten*, zodat leerlingen doordringen in de wereld van de tekst en inzicht krijgen in de tekstopbouw;
- d. *verwerking en beoordeling* op basis van voorkennis. Het beantwoorden van vragen over de thematiek (toepassen van kennis en standpunt bepalen) én tekstinhoud (kwesties, problemen of benadering van het thema);
- e. *inhoudelijke verdieping* via andere taalactiviteiten; gedocumenteerd schrijven en spreken.

De bij (d) en (e) genoemde leeractiviteiten kunnen gekwalificeerd worden als ‘de hogere orde denk vragen’ uit de gereviseerde taxonomie van Bloom (Brookhart 2010).

Werken met artikelen over taalkunde gaat dus verder dan alleen het lezen en samenvatten zoals leerlingen dat gewend zijn bij leesvaardigheid. Dat heeft tot gevolg dat niveaueverschillen tussen leerlingen de docent dwingen om te differentiëren. Hij zal daar rekening mee moeten houden door zijn leerlingen van de juiste feedback te voorzien. Zo kunnen zij begeleid ‘ontdekkend leren’. Bij de artikelen uit de taalcanon en kennislink zou de docent vragen bij de tekst kunnen formuleren of sorteertaken kun-

nen laten maken, zodat de leerlingen kunnen checken of ze de tekst begrijpen of meer hulp nodig hebben van docent of medeleerlingen. In mijn presentatie geef ik aan hoe de docent deze hulp op concreet niveau kan aanbieden.

Samenvattend zouden we kunnen stellen dat de docent, met behulp van de didactiek, kan inspelen op (hogere orde) denkvaardigheden en lesopbouw.

Denkvaardigheden

- Vragen bij teksten: volgens de gereviseerde taxonomie van Bloom.
- Bespreking in de klas: onderwijsleergesprek volgens de socratische methode.

Lesopbouw

- De vier didactische modellen taalkunde: OVUR-aanpak, vanuit verwondering en vraagstelling werken, vanuit teksten werken en onderzoekend leren.
- De thematisch-cursorische koppeling van vaardigheden en inhoud (transfer leesvaardigheid en taalkunde, zie Hendrix & Hulshof 2010).
- Het afstandsprincipe: gedifferentieerde begeleiding naar toenemende complexiteit.

In Nederland behoort taalkunde, in tegenstelling tot Vlaanderen (Coppen 2007), niet tot het curriculum. In methodes wordt taalkunde vaak gepresenteerd volgens de sandwichmethode: leerlingen krijgen taalkunde ingeklemd tussen andere onderwerpen aangeboden. Soms bieden methodes een apart dossier aan over taalkunde. De onderzoeksoopdrachten hierin zijn echter niet te ingewikkeld en lijken daardoor geschikt voor leerlingen van referentieniveau 3 (Meijerink 2009). De eerste en de laatste fase uit het OVUR-model worden erg beknopt gepresenteerd, evenals de voorbereidende informatie. Toch zou het raadzaam zijn om leerlingen met taaldatabanken onderzoek te laten doen naar verschillende thema's binnen de taalkunde. De cognitieve component van het schoolvak Nederlands wordt hierdoor versterkt en leerlingen krijgen zo een betere indruk waar Nederlands als academische wetenschap zich mee bezig houdt. En wellicht kunnen docenten en leerlingen na verloop van tijd constateren dat het schoolvak Nederlands zodoende meer inhoud (en een beter imago) kan krijgen.

Om te voorkomen dat docenten van hobbyisme worden beschuldigd, lijkt het bijna noodzakelijk om tot een formulering te komen van het doel waarnaar gestreefd wordt. In termen van het referentieniveau 4F zou de volgende eindterm houvast kunnen bieden:

“De leerling kan op basis van (vooral conceptuele) elementaire kennis over taalgebruik en taalsysteem (taal en communicatie, taalvariatie, taalverwerving, taalverandering, semantiek, pragmatiek, grammatica) teksten over taal:

- analyseren;
- inhoudelijk beoordelen en verantwoorde uitspraken doen (evalueren);
- schrijven en presenteren (creëren)”.

In de presentatie zal ik aan de hand van concreet tekstmateriaal verschillende benaderingen nader uitwerken.

Referenties

- Braaksma, M. & E. Pistor (2008). “Inquiry learning bij een lessenserie betoog schrijven”. In: *Levende Talen Magazine*, jg. 2008, nr. 3, p. 16-20.
- Brookhart, S.M. (2010). *How to assess higher-order thinking skills in your classroom*. Alexandria, Virginia USA: ASCD.
- Coppen, P.A. (2007). “Eindelijk taalkunde op het vwo”. Online raadpleegbaar op: www.kennislink.nl
- Hendrix, T. & H. Hulshof (1994). *Leesvaardigheid Nederlands*. Bussum: Coutinho.
- Hendrix, T. & H. Hulshof (2010). ‘Ten geleide: Het schoolvak Nederlands inhoudelijk aanvullen’. In: H. Hulshof & T. Hendrix (red.). *Taalkunde en het schoolvak Nederlands*. Amsterdam: VLLT, p. 5-10.
- Hulshof, H., M. Rietmeijer & A. Verhagen (2006). *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Hulshof, H. & A. van der Logt (2010). ‘Didactische modellen voor taalkunde’. In: Hulshof & Hendrix (red.). *Taalkunde en het schoolvak Nederlands*. Amsterdam: VLLT.
- Meijerink, H.P. e.a. (2009). *Referentiekader taal en rekenen. De referentieniveaus*. Enschede: SLO.

Noot

¹ Met dank aan Hans Hulshof.