

Anneke Neijt (a), Peter-Arno Coppen (a) & Kees de Glopper (b) (in samenspraak met Susanne Aalberse, Ivet van der Eerden, Jacqueline Evers-Vermeul, Ton van Haften, Jaap van Marle, Maria Mos, Margreet Onrust, Marc van Oostendorp, Gert Rijlaarsdam & Arie Verhagen)

(a) Radboud Universiteit, Nijmegen

(b) Rijksuniversiteit, Groningen

Contact: a.neijt@let.ru.nl

Bewuste taalvaardigheid als eindterm voor het schoolvak Nederlands in havo en vwo: visie en voorbeelden

1. Inleiding

In het voorjaar van 2015 hebben Nederlandse neerlandici – onder wie de auteurs van deze tekst – op uitnodiging van het meesterschapsteam ‘Nederlands–taalkunde/taalbeheersing’ tijdens een tweedaags symposium nagedacht over de inhoud en toekomst van het schoolvak Nederlands (zie Verslag Symposium 2015). De conclusie van dit overleg is dat er bij Nederlands een koerswijziging nodig is, om verschillende redenen. Ten eerste missen leerlingen de aansluiting met het hoger onderwijs. Ze leren in het vwo, dat voorbereidend wetenschappelijk onderwijs beoogt te zijn, vrijwel niets over wetenschappelijk onderzoek in de neerlandistiek (Van Rooij & Jansen 2014). Daar komt bij dat leerlingen ook niet het taalvaardigheidsniveau meekrijgen dat in het hoger onderwijs vereist is (Raad voor de Nederlandse taal en letteren 2015). Het schoolvak is daarnaast gefragmenteerd: van productieve verbindingen tussen taalbeheersing, taalkunde en letterkunde is nauwelijks sprake. Op het symposium is het idee ontstaan om in het schoolvak meer diepte en samenhang aan te brengen door niet alleen naar taalvaardigheid te streven, maar door te mikken op bewuste taalvaardigheid. Dat wil zeggen: vaardigheid die steunt op kennis en inzicht in taal en taalgebruik. Dat zou ertoe kunnen leiden dat leerlingen het vak interessanter gaan vinden, dat er een beter centraal examen ontwikkeld wordt en dat er minder uitval is van docenten Nederlands, eveneens redenen om eens grondig over doelstellingen en didactiek van het vak te overleggen. In deze tekst leggen we uit wat met bewuste taalvaardigheid bedoeld wordt en geven we voorbeelden van passend onderwijs. Met de deelnemers aan de HSN-conferentie willen we bespreken of de koerswijziging welkom is in het onderwijs bij het vak Nederlands.

2. Bewuste taalvaardigheid

Met bewuste taalvaardigheid als doel in het voortgezet onderwijs worden leerlingen vertrouwd gemaakt met de achtergronden van taalvaardigheid. Ze leren niet slechts trucjes, maar krijgen kennis van en inzicht in het taalsysteem en het taalgebruik. Ze krijgen daarmee de instrumenten aangereikt om na te denken over vormen van en normen voor taal en om te bepalen welk taalgebruik in een gegeven situatie optimaal is. Ze leren analyses te maken van hun eigen taaluitingen en van die van anderen, gebaseerd op kennis van taal en taalgebruik in het algemeen. Bewust taalvaardige leerlingen zijn in staat om zelfstandig aan hun taalvaardigheid te werken. Daarmee kunnen ze zich ontwikkelen als ze nieuwe taken krijgen in hun beroep of vervolgstudie.

Bij bewuste taalvaardigheid als doel past een speelse en uitdagende aanpak die een beroep doet op de creativiteit en het denkvermogen van leerlingen. Het gaat dan niet alleen om de manier waarop je de taal gebruikt en of je dat correct doet, maar ook om kennis van de manier waarop je een taal leert, van de aard van het taalsysteem, van het waarom van bepaalde vormen en betekenissen en van het waarom van taalvariatie en verandering.

Met de beoogde vakinhoudelijke verdieping kan er een beter zichtbare opbouw worden aangebracht in het curriculum, met een telkens wisselend perspectief op het vak, waarbij de verbanden tussen de verschillende aspecten van taal en taalgebruik zichtbaar worden. Er kan bijvoorbeeld gedacht worden aan (half)jaarlijks wisselende onderwerpen zoals 'normen', 'communicatievormen', 'meertaligheid', 'etymologie', 'kinder-taal', 'genres', 'taalvariatie', 'dialecten'... Deze thema's kunnen ingebed worden in het curriculum, maar kunnen eventueel ook onderdeel worden van het examen. Het examen kan bijvoorbeeld ingericht worden aan de hand van een jaarlijks wisselend onderwerp. Hierdoor wordt het vak waarschijnlijk interessanter voor docenten en leerlingen.

Met bewuste taalvaardigheid sluit de koers die de neerlandici willen volgen inhoudelijk aan bij de nieuwe Vlaamse leerplannen voor Nederlands in het secundair onderwijs (VVKSO 2010; 2012; 2014). Een aardig detail: bewuste taalvaardigheid is, net zoals de nadere VVKSO-omschrijving van de doelstellingen, een uitbreiding van wat de kaders voorschrijven. Het is dus niet zozeer een breuk met de huidige situatie, maar een verrijking ervan. Daarom zouden docenten en uitgevers van lesmateriaal zo kunnen beginnen aan de praktische uitwerking van dit doel.

3. Bewuste spellingvaardigheid

De Nederlandse spelling is gebaseerd op de koppeling van klanken en letters. Dat fonologische principe is van toepassing op het grootste deel van de woorden, maar het heeft ten onrechte geen duidelijke plaats in het onderwijs. Waarom spellen we fonolo-

gisch? Waarom bestaat er daarnaast ook een morfologisch principe? Is dat in meer talen zo? De trucjes, zoals verlenging om de *d* van *hond* goed te kunnen schrijven, komen wel voor in schoolboeken, maar zijn geen echte principes. Zonder besef van het verschil tussen principe en trucje verwerven de leerlingen geen inzicht. Bij de werkwoordspelling lopen leerlingen vast op het verlengingstrucje, dus zou het beter zijn het echte verhaal te kennen.

Lastig in de spelling zijn onder andere de uitzonderingen, die je alleen maar goed kunt begrijpen en onthouden als je er extra informatie bij krijgt, bijvoorbeeld *faliekant*, een woord waarvan je moet weten dat het vroeger 'foute kant' betekende, en *fauteuil*, dat je foutloos kunt leren spellen via 'foute uil'. In het ene geval leg je een semantisch of etymologisch verband, in het andere geval onthoud je van een woord ook de spellinguitspraak.

Helaas, de schoolboeken geven geen uitleg bij de uitzonderingen. *Nieuw Nederlands* en *Op Niveau* stimuleren opzoeken in woordenlijst.org of een woordenboek. Dat is tijdrovend en niet effectief. *Talent voor de onderbouw* geeft lijstjes dicteewoorden. Dat zijn voorbeelden van 'zo maar' trainen van taalvaardigheid, zonder de achtergrondkennis die daarbij van pas komt. Tijdens HSN zal, aan de hand van de schoolboeken, duidelijk gemaakt worden dat onderwijs in bewuste taalvaardigheid, het nadenken en kunnen redeneren over taal, en het bewust leggen van verbanden in het taalsysteem wanneer je taal gebruikt, al zou moeten beginnen bij de spellingslessen in de brugklas.

4. Bewuste schrijfvaardigheid

Leerlingen moeten hun schrijfproces onder controle krijgen door strategisch en doelgericht te leren plannen, formuleren en reviseren. Daar hebben ze kennis bij nodig: van de werelden waarover ze schrijven, van taal en schrift en van genres. In kennis van genres komen allerlei inzichten samen: besef van de relatie tussen tekst en context en benul van het verband tussen functie en vorm.

Ter voorbereiding op academisch schrijven in het hoger onderwijs moeten leerlingen leren schrijven op basis van bronnen. In werkstukken en verslagen moeten ze inhouden en formuleringen uit bronteksten selecteren, organiseren en presenteren binnen het kader van een eigen redenering.

Bij het formuleren van hun eigen tekst moeten leerlingen vorm geven aan hun interpretatie van en waardering voor hun bronnen. Voor het uitdrukken daarvan biedt de taal een scala van middelen: uitdrukkingen waarmee taalgebruikers aangeven hoe zeker ze zijn van de beweringen die ze doen of aanhalen en formuleringen waarmee ze hun waardering voor hun bronnen kenbaar maken. Om deze stijlmiddelen te leren beheer-

sen, is blootstelling aan de taal van dit genre heel belangrijk. Maar louter lezen is niet voldoende. Observatie en analyse, gericht op het ontwikkelen van inzicht in de functies van zulke stijlmiddelen, is nodig voor het bewuste gebruik ervan in eigen teksten.

Aan deze uitgangspunten is vorm gegeven in enkele schrijflessen voor de bovenbouw vwo. De lessen besteden aandacht aan stijlmiddelen die van belang zijn bij het schrijven op basis van bronnen. Door analyse van voorbeeldteksten en oefeningen in formuleren hebben leerlingen inzichten opgedaan die ze hebben ingezet bij het leveren van feedback op teksten van medeleerlingen en bij het herschrijven van hun eigen tekst. Over de opzet en opbrengsten van deze lessen willen we op de HSN-conferentie rapporteren.

5. Redeneervaardigheid bij taalanalyse

Er heerst tegenwoordig weer de overtuiging dat grammaticaonderwijs een onmisbaar onderdeel van het taalonderwijs is, zelfs in de landen waar het een tijdje uit het curriculum verdwenen is (Gartland & Smolkin 2015). Aan de andere kant heeft onderzoek nooit uitgewezen dat de huidige manier waarop grammatica wordt onderwezen een belangrijk positief effect heeft op de taalvaardigheid van leerlingen (Bonset 2011). Dat zou onder andere kunnen liggen aan het feit dat de gangbare grammaticadidactiek inzet op snelle en mechanische manieren om tot een bepaald benoemingsresultaat te komen. Leerlingen zetten de zin in een andere tijd om de persoonsvorm te vinden. Vervolgens vragen ze *wie+pv* en op basis van het antwoord raden ze het onderwerp, enzovoorts. Deze mechanische vaardigheid leidt niet tot een hoger bewustzijn van de grammaticale opbouw van de zin. Daarnaast lijkt het noodzakelijk dat dit bewustzijn, of die analytische vaardigheid, niet op zichzelf blijft staan, maar gekoppeld wordt aan specifieke taalvaardigheden (zoals het (her)schrijven van je eigen teksten).

Willen we streven naar een zeker linguïstisch bewustzijn, dan moet het anders. Er is op zichzelf niet zoveel mis met het benoemen van woordsoorten en zinsdelen, maar waar het om gaat, is dat die benoeming gebaseerd moet zijn op een redenering over de eigenschappen van die woorden en zinsdelen. Een benoeming dient niet het gevolg te zijn van één magische toverformule die de leerling van buiten kent en toe kan passen, maar het resultaat van een zoekproces naar verschillende argumenten en de afweging daarvan.

Voor het aanleren van deze grammaticale redeneervaardigheid zijn andere werkvormen nodig dan de bekende ontleedoefeningetjes. In de workshop op HSN zullen we daarvoor een aantal ideeën aandragen.

Referenties

- Bonset, H. (2011). "Taalkundeonderwijs: veel geloof, weinig empirie". In: *Levende Talen Magazine*, 98 (2), p. 12-16.
- Gartland, L.B. & L.B. Smolkin (2015). 'The Histories and Mysteries of Grammar instruction'. In: *The Reading Teacher*. Online prepublicatie 17 aug 2015, raadpleegbaar op: <http://dx.doi.org/10.1002/trtr.1408>.
- Raad voor de Nederlandse Taal & Letteren (2015). *Vaart met taalvaardigheid*. Adviesrapport. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Rooij, E. van & E. Jansen (2014). 'Resultaten Pilottest Universiteitsvoorbereiding en Talentontwikkeling'. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen. [niet gepubliceerd].
- S.n. (2015). 'Verslag Symposium Schoolvak Nederlands – taalkunde/taalbeheersing'. Online raadpleegbaar op: <http://vakdidactiekgw.nl/symposium-schoolvak-nederlands-taalkundetaalbeheersing/>.
- VVKSO (2010). 'Leerplan secundair onderwijs Nederlands, eerste graad (D/2010/7841/016)'. Brussel: Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs. Online raadpleegbaar op: <http://ond.vvkso-ict.com/vvksomainnieuw/leerplanpubliek.asp?NR=2010/016>.
- VVKSO (2012). 'Leerplan secundair onderwijs Nederlands, tweede graad (D/2012/7841/001)'. Brussel: Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs. Online raadpleegbaar op: <http://ond.vvkso-ict.com/vvksomainnieuw/leerplanpubliek.asp?NR=2012/001>.
- VVKSO (2014). 'Leerplan secundair onderwijs Nederlands, derde graad (D/2014/7841/001)'. Brussel: Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs. Online raadpleegbaar op: <http://ond.vvkso-ict.com/vvksomainnieuw/leerplanpubliek.asp?NR=2014/001>.