

Ronde 3

Mo van der Schoot, Jimmy van Rijt & Marjo van Koppen
Universiteit Utrecht
Contact: m.vanderschoot@uu.nl

Een model voor de ontwikkeling van expliciete taalkundige competentie

Met de actualisatie van de kerndoelen en eindtermen Nederlands is het domein Taal toegevoegd aan het curriculum als nieuwe inhoudelijke component (zie: SLO 2024a; 2024b; 2025). Leerlingen krijgen daarmee niet langer alleen les in taalbeheersing en literatuur, maar ook in toenemende mate in inzichten uit de taalkunde. Binnen dit domein leren zij bijvoorbeeld de relatie tussen vorm en betekenis begrijpen, taalvariatie en -verandering duiden en nadenken over de effecten van taalgebruik in verschillende contexten. Van docenten wordt zo niet alleen gevraagd om hun leerlingen instrumen-

tele taalvaardigheden aan te leren, maar ook om hen te begeleiden bij het kijken naar taal als waardevol fenomeen op zichzelf, al dan niet in nauwe samenhang met taalvaardigheid (van Rijt & Coppen 2021). Op die manier krijgt de taalvaardigheid van leerlingen in potentie een bewustere dimensie (Meesterschapsteam Nederlands 2018).

Deze vernieuwing biedt kansen voor verdieping, maar brengt ook een grote uitdaging met zich mee. Want hoewel nu op hoofdlijnen duidelijk is wat leerlingen op het gebied van taalkunde moeten leren, blijft de vraag open hoe die ontwikkeling eruit moet zien. In zowel het huidige als in het geactualiseerde curriculum ontbreekt een consistente en doorlopende leerlijn voor taalkundeonderwijs (Hulshof 2013; Wolf & Bruining 2025). Daardoor is het voor docenten lastig om te bepalen waar leerlingen kunnen beginnen (o.a. met welke inzichten), welke didactische tussenstappen nodig zijn en hoe ze kunnen inspelen op verschillen in niveau binnen de klas. Als taalbeschouwing en taalkunde echt voet aan de grond willen krijgen in het schoolvak Nederlands, hebben docenten, naast concreet lesmateriaal, houvast en ondersteuning nodig in het curriculum. Alleen op die manier kan het beoogde curriculum ook echt een gerealiseerd curriculum worden (van den Akker 2003).

Er is dus, met andere woorden, behoefte aan een doorlopende leerlijn voor wat we in ons onderzoek ‘expliciete taalkundige competentie’ (ETC) noemen, die we voorlopig definiëren als “het bewust gebruiken van taalkennis en het begrijpen hoe taal als systeem in elkaar zit”. Het gaat om inzicht in structuur en samenhang en om het kunnen redeneren over taal met behulp van taalkundige termen. Om op een wetenschappelijk verantwoorde manier over zo’n doorlopende leerlijn na te denken, werken we in dit onderzoek aan een model dat richting geeft aan het ontwikkelen van ETC bij leerlingen. Zo’n model kan alleen waardevol zijn als het tot stand komt in nauwe samenwerking met deskundigen uit het veld. Daarom raadpleeg ik in mijn promotieonderzoek, in verschillende anonieme rondes, een diverse groep experts: docenten Nederlands die al ervaring hebben opgedaan met taalkunde, vakdidactici en taalkundigen. Zij denken samen met ons na over de contouren van een leerlijn en de dimensies die in een ontwikkelingsmodel voor ETC van belang zijn. Daarbij geven ze feedback op concrete voorbeelden, opbouw van niveaus, verschillen tussen schooltypen en de relevantie van verschillende componenten van ETC. Dit gebeurt in stappen: eerst in interviews, later in vragenlijsten met verdiepende vragen. Op basis van hun reacties wordt de inhoud steeds verder aangescherpt (Sterling e.a. 2022) en wordt toegewerkt naar een consensus. Zo ontstaat een model dat zowel theoretisch onderbouwd als praktisch toepasbaar is in de klas.

Bij het vormgeven van dit model laten we ons inspireren door bestaande modellen uit verwante domeinen. Een belangrijk model is het niveaukader voor literaire competentie van Witte (2008). Daarin wordt de leesontwikkeling van leerlingen beschreven aan de hand van niveaus, waarin niet alleen vaardigheden, maar ook houding en tekstcomplexiteit een rol spelen. Op vergelijkbare wijze zou een model voor ETC inzicht

moeten geven in hoe leerlingen leren denken over taal, vragen leren stellen, verbanden leren leggen en onderbouwd leren redeneren.

Daarbij is het taalkundig redeneermodel van Dielemans & Coppens (2021) relevant. Zij onderscheiden zes kernactiviteiten in taalkundig redeneren:

1. het stellen van taalkundige vragen;
2. het opbouwen van taalkundige argumentatie;
3. taalkundige contextualisatie;
4. het gebruiken van taalkundige bronnen;
5. het gebruiken van taalkundige (meta)concepten;
6. het gebruiken van een taalkundig repertoire.

Deze activiteiten sluiten nauw aan bij de doelen uit het nieuwe curriculum. Het vergelijken van talen, zoals beschreven in eindterm 12 (SLO 2024a; 2024b), kan worden verbonden aan het gebruik van taalkundige bronnen. Daarbij onderzoeken leerlingen hun eigen taalgevoel en vergelijken ze dat met het taalgevoel van klasgenoten. Het inzetten van taalkundige begrippen – eindterm 11 (SLO 2024a; 2024b) – vloeit voort uit de activiteit waarbij leerlingen taalkundige (meta)concepten bewust toepassen in hun redeneringen, waardoor die inhoudelijk rijker worden (van Rijt 2020).

Daarnaast nemen we inzichten over epistemische overtuigingen mee, zoals besproken door Wijnands e.a. (2021). Leerlingen moeten niet alleen taalkennis opdoen, maar ook leren dat die kennis niet absoluut is: ze is soms voorlopig, vaak afhankelijk van perspectief en geregeld onderhevig aan discussie (Wijnands e.a. 2021). Die kritische, onderzoekende houding hoort bij een wetenschappelijke benadering van taalkunde, maar verdient ook op middelbare scholen een plek, op een bij het niveau passende manier. Een goede omgang met onzekerheid ontstaat immers niet vanzelf, maar moet zorgvuldig gecultiveerd worden (Wijnands e.a. 2022).

Op basis van deze theorieën en de input van experts ontwikkelen we een model dat zes niveaus van ETC onderscheidt – vergelijkbaar met de schaal van Witte (2008). Leerlingen starten op een basisniveau, waarin ze eenvoudige taalverschijnselen herkennen en oppervlakkige taalkundige vragen stellen. Gaandeweg leren ze steeds complexere verbanden te leggen, redeneringen te onderbouwen met behulp van bronnen en taalkundige (meta)concepten bewust in te zetten.

Het model zou niet alleen een beschrijving van leerontwikkeling moeten zijn, maar ook een praktisch hulpmiddel voor het ontwerpen van lessen en lesmaterialen. Docenten kunnen het gebruiken om in te schatten waar leerlingen staan, welke vakdidactische stappen nodig zijn en hoe ze adequaat kunnen differentiëren. Het zou bovendien een gedeeld referentiekader moeten bieden om het taalkundeonderwijs binnen een school of sectie inhoudelijk af te stemmen. Door bewust aandacht te besteden aan de

verschillende dimensies van ETC ontstaat een rijker beeld van wat het betekent om taalbeschouwend bezig te zijn en van hoe leerlingen van een alledaagse taalbeschouwing tot een meer wetenschappelijke taalanalyse kunnen komen (Hulshof 2013).

In de komende periode wordt het voorlopige model verder uitgewerkt en verfijnd. Door te blijven samenwerken met experts streven we naar een ontwikkelingskader dat zowel theoretisch robuust als praktisch bruikbaar is. Het uiteindelijke doel is om docenten handvatten te bieden voor betekenisvol, verdiepend en ontwikkelingsgericht taalkundeonderwijs (van Rijt 2022), dat past bij de ambities van het vernieuwde curriculum.

Deze publicatie maakt deel uit van het project ‘Kundig in taal. Een onderzoek naar de taalkundige ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in het voortgezet onderwijs’ met dossiernummer 023.023.042 van het onderzoeksprogramma Promotiebeurs voor leraren dat is gefinancierd door de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO).

Referenties

- Akker, J. van den (2003). ‘Curriculum perspectives: An introduction’. In: J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (red.). *Curriculum landscapes and trends*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, p. 1-10.
- Dielemans, R. & P.A. Coppen (2021). “Defining linguistic reasoning. Transposing and grounding a model for historical reasoning to the linguistic domain”. In: *Dutch Journal of Applied Linguistics*, 9 (1-2), p. 182-206.
- Hulshof, H. (2013). ‘Onderzoek naar taalkundeonderwijs: geloof en empirie’. In: T. Janssen & T. van Strien (red.). *Neerlandistiek in beeld*. Amsterdam: Stichting Neerlandistiek VU, p. 263-272.
- Meesterschapsteam Nederlands (2018). ‘Visie op de toekomst van het curriculum Nederlands’. Online raadpleegbaar op: <https://nederlands.vakdidactiekgw.nl/wp-content/uploads/sites/4/2018/02/Visie-Curriculum-Nederlands-Meesterschapsteam-1.5-definitief.pdf>.
- Rijt, J. van (2020). “Hoe krijgen leerlingen inzicht in grammatica? Resultaten uit wetenschappelijk onderzoek”. In: *Levende Talen Magazine*, 107 (3), p. 6-11.
- Rijt, J. van (2022). “Taalkunde in de bovenbouw van havo en vwo. De vormgeving van een betwist vakonderdeel”. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 23 (1), p. 36-47.
- Rijt, J. van & P.A. Coppen (2021). “The conceptual importance of grammar. Knowledge-related rationales for grammar teaching”. In: *Pedagogical Linguistics*, 2 (2), p. 175-199.

- SLO (2024a). ‘Conceptexamenprogramma Nederlandse taal en literatuur – havo’. Amersfoort: SLO.
- SLO (2024b). ‘Conceptexamenprogramma Nederlandse taal en literatuur – vwo’. Amersfoort: SLO.
- SLO (2025). ‘Definitieve conceptkerndoelen Nederlands, herziene versie 2025’. Amersfoort: SLO.
- Sterling, S., L. Plonsky, T. Larsson, M. Kytö & K. Yaw (2022). “Introducing and illustrating the Delphi method for applied linguistic research”. In: *Research Methods in Applied Linguistics*, 2 (1). Online raadpleegbaar op: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2772766122000374>.
- Wijnands, A., J. van Rijt & P.A. Coppen (2021). “Learning to think about language step by step. A pedagogical template for the development of cognitive and reflective thinking skills in L1 grammar education”. In: *Language Awareness*, 30 (4), p. 317-335.
- Wijnands, A., J. van Rijt, G. Stoel & P.A. Coppen (2022). “Balancing between uncertainty and control: Teaching reflective thinking about language in the classroom”. In: *Linguistics and Education*, 71 (1), p. 1-19.
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester: een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen. [Proefschrift].
- Wolf, H. & J. Bruining (2025). ‘Naar een doorlopende leerlijn voor taalbeschouwing’. In: J. van Rijt & M. van Oostendorp (red.). *Zodat taal boeit: Inspirerende taalkunde voor in de klas*. Huizen: Uitgeverij Pica, p. 45-53.