Foto: Anda van Riet

KENNIS OVER TAAL BIJ NEDERLANDS

In het schoolvak Nederlands ligt de nadruk op taalvaardigheid. Daarnaast is er aandacht voor fictie en literatuur en voor kennis over taal. Die *kennis over taal* **wordt vaak vereenzelvigd met grammatica (lees: zinsontleding en woordbenoeming) en is als zodanig al decennia onderwerp van discussie: wat hebben leerlingen aan expliciete kennis over de schoolse grammatica van het Nederlands? In deze bijdrage stellen we opnieuw de vraag welke kennis over taal relevant is voor leerlingen en hoe je die in een leerplan kunt vastleggen.**

Bart van der Leeuw & Theun Meestringa

'Kennis over taal' binnen het vak Nederlands is de afgelopen decennia voortdurend onderwerp van discussie geweest. Zelfs over de naamgeving bestond er verschil van mening: gaat het over taalkunde, taalbeschouwing of grammatica? Wij hanteren met onder andere Hulshof (2002) het volgende onderscheid:

- Taalkennis ten dienste van taalvaardigheid (geletterdheid). Om over taal te kunnen praten, de betekenis van taal in context beter te kunnen begrijpen en waarderen. We noemen dit *instrumentele* kennis over taal.
- Taalkennis ten dienste van culturele en intellectuele vorming. Om verantwoorde, onderbouwde uitspraken te kunnen doen over onderwerpen die in onze samenleving een rol spelen, zoals taalvariatie, taalverandering, jongerentaal en meertaligheid. Dit gebied noemen we *culturele* kennis over taal.

In deze bijdrage concentreren we ons op het eerste. Onderwijs in taalvaardigheid kan niet bestaan zonder over taal en taalgebruik te spreken en daarop te reflecteren. De vraag is dus met welke termen we over taal en taalgebruik kunnen nadenken en spreken, ofwel, welke vaktaal hanteren we in het schoolvak Nederlands?

Wat we met die instrumentele taalkennis bedoelen, illustreren we met een multimodale tekst: een oproep te helpen zoeken naar een vermiste hond (zie kader 1).

Kennis over de Bellotekst

De meeste lezers zullen wel begrijpen wat er met deze tekst wordt bedoeld, welke betekenis erin besloten ligt. Maar om die betekenis op te roepen, moet de lezer putten uit allerlei vormen van culturele, contextuele en talige kennis. Van belang is kennis over:

- Cultuur: wat zegt zo'n flyer in de brievenbus of op de lantaarnpaal over hoe mensen met elkaar en met het onderwerp (Bello) omgaan?
- Tekstdoelen: is het letterlijk een vraag om informatie (Wie heeft Bello gezien?), of is er een ander doel?
- Sociale context: wie worden in deze tekst aangesproken?
- Persoonlijke context: wat is het perspectief van de schrijver?
- Het onderwerp: hoe wordt de hond beschreven?
- Relaties: hoe staat de schrijver tegenover de lezer en ten opzichte van de hond?
- Modus: hoe is de tekst opgebouwd, uit welke onderdelen en hoe zijn die onderling verbonden?
- Tekstvormen: welke tekstvorm is gekozen?
- Zinnen: welke zinstypen worden na elkaar gebruikt, en past dat?
- Woorden: hoe goed passen de gekozen woorden bij doel en context van de tekst?

Instrumentele kennis over taal is hier vervat in termen als *cultuur*, *context*, *tekstdoel*, *onderwerp*, *relatie*, *perspectief*, *modus*, *multimodaal*, *boodschap*, *tekstvorm*, *poster*, *woord*, *zin*. Zij maken deel uit van de vaktaal waarmee onderwijs in taalvaardigheid (in dit geval lezen en schrijven) vorm wordt gegeven – een vaktaal waar leerlingen niet vanzelf over beschikken en waaraan het onderwijs daarom systematisch aandacht moet besteden. Dat kan alleen als die vaktaal ook systematisch is beschreven. In hoeverre bieden het Referentiekader taal en methodes hierbij ondersteuning?

Referentiekader taal

Vergeleken met kerndoelen en examenprogramma's is het Referentiekader taal het meest uitgesproken over dit onderdeel van het schoolvak Nederlands. Domein 4 van het referentiekader (Doorlopende leerlijnen taal en rekenen, 2009) bevat een begrippenlijst met ruim honderd 'termen', die '*docenten* (...) moeten kunnen gebruiken in hun onderwijs in de vaardigheidsdomeinen' (p. 17, onze cursivering). Kader 2 geeft de begrippenlijst in acht categorieën. In het referentiekader wordt deze lijst onder 'Grammaticale begrippen voor de werkwoordspelling' nog aangevuld met vier extra items: *eerste*, *tweede* en *derde persoon*; *voltooid deelwoord*; *zwakke* en *sterke werkwoorden*; *werkwoordelijk gezegde* en twee regels: die voor *overeenkomst in getal* en *in geslacht*.

Het valt ons niet mee het ordeningsprincipe achter deze niveaubeschrijving te vinden. Ook de plaatsing van de begrippen in de diverse categorieën roept vragen op. Hebben de begrippen *woord* en *zin* vooral betekenis bij de Opmaak van teksten en bijvoorbeeld niet bij Grammaticale kennis of bij Tekstkennis? Hoort *uitspraak* bij Opmaak? Of bij Klanken?

Opvallend aan het overzicht is dat de noodzakelijk geachte kennis over taal zich vooral richt op zins- en woordniveau. Dat is zonder meer het geval in de categorieën Leestekens, Woordsoorten, Grammatica, Morfologie, Opmaak en Klanken. En ook in de categorieën waar je vooral begrippen op tekstniveau zou verwachten – Tekstkennis, Stilistiek en semantiek – zijn begrippen op woord- en zinsniveau nadrukkelijk aanwezig, zoals *signaalwoorden*, *synoniem*, *leenwoord* en *homoniem*. Verder valt bij de categorie Tekstkennis een geringe mate van specificiteit op: er is sprake van 'aanduidingen voor tekstsoorten en genres' zonder dat die met name genoemd worden. Terwijl voor een zinvolle reflectie op onze voorbeeldtekst 'Wie heeft Bello gezien?' termen als *flyer* en *oproep* toch echt van wezenlijk belang zijn.

WIE HEEFT BELLO GEZIEN?

Onze lieve hond Bello is sinds 15 april vermist.

Hebt u hem gezien?

Bel a.u.b. Bart: 06 1234 5678

Kader 1. Hond vermist

	NIVEAU 1F	NIVEAU 2F
Leestekens	dubbelepunt, punt, komma, puntkomma, uitroepteken, vraagteken, aanhalingsteken	trema, accent
Woordsoorten	zelfstandig naamwoord, werkwoord (klankvast, klankveranderend (zwak, sterk)), bijvoeglijk naamwoord	
Grammaticale kennis	onderwerp, lijdend voorwerp, hoofdzin, bijzin, gezegde, persoonsvorm	lijdende en bedrijvende vorm, vragende vorm
Tekstkennis	standpunt, argument, feit, mening, tekstsoort en gespreksvormen, paragraaf	aanduidingen voor tekstsoorten en genres (ook: aanduidingen voor gespreksvormen), hoofdgedachte (van tekst), tekstthema; metatalige vormen: woorden, zinnen en tekstfragmenten die informatie geven over de rest van de tekst (zoals signaalwoorden, prospectieve en retrospectieve tekstelementen in inleiding, samenvattende zin aan slot)
Stilistiek en semantiek	betekenis, symbool, synoniem, context, letterlijk, figuurlijk, uitdrukking, spreekwoord, gezegde, moedertaal, tweede taal, vreemde taal, standaardtaal, dialect, meertalig, formeel en informeel taalgebruik, leenwoord	homoniem, homofoon, vakjargon, stilistische adequaatheid (publiekgericht), presentatiekenmerken (van mondelinge en schriftelijke tekst)
Morfologie	woordvorm, woorddeel, samengesteld, voorvoegsel, achtervoegsel, lettergreep; getal (meervoud/enkelvoud), tijd (tegenwoordig, verleden, voltooid, onvoltooid); verkleinwoord, verschijningsvormen werkwoord (stam, infinitief, bijvoeglijk naamwoord)	
Opmaak	bladzijde, woord, zin, hoofdletter, uitspraak, titel, hoofdstuk, regel, lettertype, alinea, kopje	
Klanken	articulatie, klemtoon, intonatie, spreekpauze	

Kader 2. Niveaubeschrijving Begrippenlijst Taal uit het Referentiekader taal

Kennis over taal in leergangen

Wat zien we van het beperkte begrippenkader (ongeveer honderd termen) uit het Referentiekader taal terug in taalmethodes die op school gebruikt worden? Een vergelijkend onderzoek levert het volgende beeld. Om te beginnen geeft kader 3 alfabetisch alle begrippen over taal die in de methode *Taal Actief* voor groep 4 van het basisonderwijs (Dannenburg et al., 2012a, 2012b) worden gebruikt. Het zijn er al negenenzestig.

We zien dat het in groep 4 al niet alleen gaat om het woord- en zinsniveau of spelling en grammatica. Ongeveer de helft van de begrippen hebben betrekking op tekstniveau. Die hebben we in kader 3 van een * voorzien. Daarnaast zijn er begrippen die het aanleren van betekenissen van woorden en zinnen ondersteunen (voorzien van een +), zoals *woordtrap*.

In de leerjaren daarna neemt het aantal begrippen enorm toe: in *Taal Actief groep 6* (Dannenburg et al., 2012c, 2012d) tellen we er al 120, in *Nieuw Nederlands 1 vmbo-k* (Bet et al., 2011) ongeveer 330 en in *Nieuw Nederlands havo 4/5* (Steenbergen et al., 2007) zo'n 750. Spellings- en grammaticale begrippen overheersen daarin, maar er

*acteur/actrice	klankgroepen	themawoorden
*advertentie	klinker	*toespraak
*affiche	leestekens	*toneel
alfabet	lidwoord	*verfilming
alfabetische volgorde	medeklinker	*verhaal
*artikel	meervoud	+verkleinwoord
*auteur	*onbeleefd praten	+vertelzin
*beeldtaal	*overhalen	volgorde van het alfabet
*beleefd praten	*pictogram	voorzetsel
*beweren	*praatje	+vraagteken
*bijrol	*presenteren	+vraagzin
bijvoeglijk naamwoord	punt	waar-deel
*bladzijde	*raad (advies)	wanneer-deel
*cartoon	*reclame	werkwoord
+denkwolk	*rijmen	wie-deel
*e-mail	*rijmklank	+woordkaart
*eigennaam	*rijmwoord	+woordkast
enkelvoud	samenstelling	+woordparachute
*handleiding	*schouwburg	+woordspin
hoofdletter	symbool	+woordtrap
*hoofdrol	+tegenstelling	zelfstandig naamwoord
*illustratie	teken (cijfer/letter)	zin
*instructie	*tekst	zinsdeel

Kader 3. Kennis over taal in *Taal Actief* voor groep 4

TA groep 4	TA groep 6	NN vmbo-1 b(k)	NN havo 4/5
*enkelvoud	't kofschip x	ik-vorm	't ex-fokschaap
*meervoud	basiswoord	lastige werkwoorden	**bedrijvende vorm
*werkwoord	*enkelvoud	*meervoud	enkelvoudige persoonsvorm
	getalsproef	moeilijke werkwoorden	gebiedende wijs (gw)
	*hele werkwoord	*persoonsvorm	hulpwerkwoord
	hij-vorm	schema werkwoordspelling	import-werkwoorden
	ik-vorm	*stam van een werkwoord	*infinitief (inf)
	*meervoud	*sterke werkwoorden	koppelwerkwoord
	onregelmatig werkwoord	*tegenwoordige tijd	**lijdende vorm
	*persoonsvorm	vraagproef	meervoudige persoonsvorm
	*samengesteld werkwoord	*verleden tijd	naamwoordelijk gezegde
	*stam	*vormen van een werkwoord	*onvoltooid deelwoord (od)
	*tegenwoordige tijd	*werkwoorden	spellingsregels
	uitgang (ww)	*zwakke werkwoorden	*STAM
	*verleden tijd		STAM+T
	*vorm (van het ww)		*sterke werkwoorden
	vraagproef		*tegenwoordige tijd (pvtt)
	*werkwoord		*verleden tijd (pvvt)
	*zelfde-klank-werkwoorden		vervoeging
			*voltooid deelwoord (vd)
			*werkwoorden
			werkwoordspelling
			werkwoordsvormen
			*zwakke werkwoorden

Kader 4. Begrippen rond het werkwoord in leerboeken van *Taal actief* (TA) en *Nieuw Nederlands* (NN)

zijn ook woorden voor tekstvormen, lees- en woordstrategieën en – in de onderbouw – enkele literaire genres.

Werkwoorden in leerboeken

Door de leerjaren heen komt een deel van de begrippen vanzelfsprekend terug. Om daarvan een beeld te geven, hebben we de woorden die met het begrip *werkwoord* te maken hebben uit de overzichten geselecteerd. In kader 4 geven we weer welke we vonden in de vier hiervoor genoemde leergangen.

In deze opsommingen hebben we de begrippen die ook in de Begrippenlijst Taal van het referentiekader op niveau 1F voorkomen van een asterisk (*) voorzien, en op 2F van twee asterisken. We zien dat *Taal actief* in groep 6 ook op dit gebied al verder gaat dan het Referentiekader taal (met begrippen als *'t kofschip x*, *getalsproef*, *vraagproef*, *ik-vorm*, *hij-vorm*, *uitgang*), terwijl de leergang voor vmbo-1 b(k) hier wat gas terugneemt: het geeft vrijwel alleen woorden uit het referentiekader, maar niet alle begrippen daaruit komen aan de orde: *gezegde*, *hele werkwoord/infinitief*, *voltooide/onvoltooide tijd*, *voltooid deelwoord* ontbreken. De leergang voor havo 4/5 is het meest omvangrijk in het gebruik van begrippen over het werkwoord: meer dan in het referentiekader. Maar ook dit lijstje lijkt onvolledig, omdat je naast het *naamwoordelijk gezegde* immers ook het *werkwoordelijk gezegde* zou mogen verwachten.

Een paar begrippen staan in de leerboeken voor zowel groep 6, 1 vmbo b(k) als havo 4/5: *stam*, *tegenwoordige tijd*, *verleden tijd*, *persoonsvorm* en *werkwoord*. Die staan in het onderwijs over werkwoorden door de jaren heen kennelijk centraal. *Tegenwoordige tijd* en *verleden tijd* zijn begrippen die ontegenzeggelijk met de betekenis van werkwoorden in zinnen en teksten te maken hebben. Van termen als *stam* en *persoonsvorm* is dat minder duidelijk vast te stellen. Die lijken vooral nodig voor het aanleren van de correcte werkwoordspelling. Ook termen als *'t kofschip*, *uitgang*, *onregelmatig werkwoord*, *zelfde-klank-werkwoord*, *sterke en zwakke werkwoorden*, *schema werkwoordspelling* en *spellingsregels* laten zien hoe het denken over werkwoorden bij het schoolvak Nederlands wordt gestuurd door het denken over het spellingsonderwijs. Daarmee sluiten de leergangen aan bij het Referentiekader taal, dat ook sterk de nadruk legt op begrippen ten dienste van het spellingsonderwijs.

Hoe werkt taal?

In het Referentiekader taal gaat het bij kennis over taal vooral om structuurkenmerken op woord- en zinsniveau, met veel nadruk op begrippen die ingezet kunnen worden bij de spelling van werkwoorden. Leergangen hanteren een breder palet van begrippen, deels ook gericht op tekstniveau. Zowel in het referentiekader als in de leergangen hebben we geen heldere rationale gevonden voor de keuze en ordening van begrippen.

Voor zo'n rationale baseren wij ons op inzichten uit de systematisch-functionele linguïstiek (sfl), waarin de vraag *Wat doen we met taal en hoe werkt dat dan?* centraal staat (zie ook Van der Leeuw & Meestringa, 2014). Door te benadrukken hoe taalkeuze de betekenis beïnvloedt, kunnen we leerlingen beter helpen kritisch na te denken over taalgebruik op school en in de maatschappij.

Met taal delen we ervaringen met elkaar en geven we betekenis aan die ervaringen. Taalelementen (klanken/

letters, woorden, zinnen, teksten/dialogen) gebruiken we daarbij niet willekeurig, maar systematisch en met een bepaald *sociaal* doel. In deze functionele benadering van taal staat de tekst in zijn sociale context centraal, waarbij die tekst schriftelijke, mondelinge (dialoog) of multimodale verschijningsvormen kan hebben. Op basis van deze systematiek hebben we hierboven naar de tekst 'Wie heeft Bello gezien?' gekeken. Dit leidde tot de identificatie van een aantal belangrijke begrippen (vaktaal) waarmee we over teksten kunnen denken en spreken, zoals *tekstdoel*, *tekstvorm*, *modus* enzovoort. Die begrippen vertonen ten opzichte van elkaar een bepaalde gelaagdheid: vanuit de 'buitenkant' van de culturele en sociale context werkten we via tekst en tekstdoel naar de 'binnenkant' van de gebruikte woorden en zinnen. Het gebruik van die taalmiddelen (woorden en zinnen) is te zien als een voortdurend proces van keuzes maken uit de beschikbare taalmiddelen. Immers, bij het schrijven en vormgeven van de tekst heeft de schrijver – al dan niet bewust – allerlei keuzes gemaakt die van fundamenteel belang zijn voor de betekenis van de tekst, c.q. om zijn doel te bereiken. We zullen er een paar bespreken.

Hoe werkt taal in de Bellotekst?

De tekst begint met de vraag 'Wie heeft Bello gezien?'. Daarmee doet de schrijver een direct appel op de lezer ('gezien?'). Hij legt de lezer als het ware de vraag in de mond. Hij had ook kunnen kiezen voor 'Hond vermist', of 'Bello vermist'. Dan gaat hij meer van zichzelf uit ('vermist'). Dat hij rekening houdt met de lezer blijkt ook uit de beleefdheidsvorm 'u' en het gebruik van 'a.u.b.'. Dat laatste had hij ook achterwege kunnen laten. Hij heeft verder een foto gekozen waarop Bello vriendelijk en afwachtend zit te kijken. De foto laat zien dat het een lieve hond is, een kenmerk van de hond dat hij benadrukt in de tweede zin van de tekst, waarin ook de persoonlijke relatie met de hond wordt geaccentueerd: 'Onze lieve hond'. Met het gebruik van de directe rede 'Bel Bart', geeft hij de urgentie aan die het verzoek heeft hem te bellen 'als u hem gezien hebt'. Taal gebruiken is kiezen en de betekenis van gebruikte taal wordt duidelijk als je nagaat welke andere keuzes ook in aanmerking zouden kunnen komen.

In aansluiting bij dat 'bellen' kunnen we ook stilstaan bij de rol van werkwoorden in teksten. In leergangen worden werkwoorden besproken in het kader van zinsontleding en spelling, maar je kunt ook vanuit een heel ander perspectief naar werkwoorden kijken, namelijk naar hun betekenisgevende functie voor de inhoud van de tekst. In de Bellotekst gaat het om de werkwoord(groep)en: 'heeft gezien', 'is vermist', 'bel', 'belieft' (in 'a.u.b.'). Werkwoorden vormen de *kern* van de tekst, ze geven de *processen* aan waar het in de tekst over gaat. De persoonsvorm – van belang bij de werkwoordspelling – doet er niet zoveel toe: 'heeft', 'is', 'hebt' zijn veel minder betekenisgevend dan 'zien' en 'missen'. De processen waar werkwoorden voor staan, kun je ook categoriseren. Bijvoorbeeld: 'zien', 'vermissen' en 'believen' verwijzen naar mentale processen (waarnemen, voelen), 'bellen' verwijst naar een materieel proces (gedrag) en 'zijn' staat voor een relationeel proces. Een dergelijke categorisering doet veel meer recht aan het betekenisdragend vermogen van werkwoorden dan een indeling in sterke en zwakke werkwoorden.

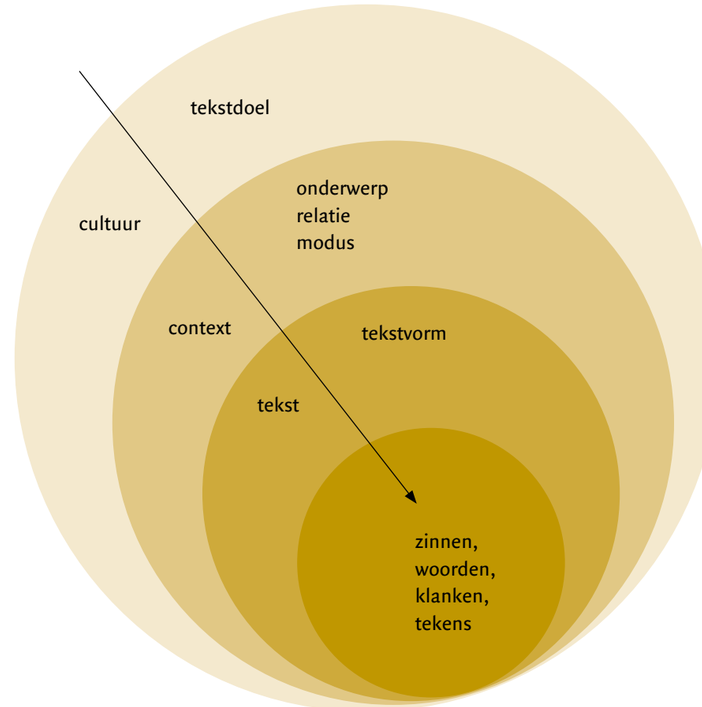
We constateren een gebrek aan een heldere rationale voor de keuze en ordening van vakbegrippen waarmee we in het onderwijs over taal en taalgebruik spreken en denken

Zicht op kennis over taal

Hierboven constateerden we een gebrek aan een heldere rationale voor de keuze en ordening van vakbegrippen waarmee we in het onderwijs over taal en taalgebruik spreken en denken. Aan de hand van een alledaags tekstvoorbeeld lieten we zien welke mogelijkheden de systematisch-functionele linguïstiek biedt voor zo'n rationale:

- De kernvraag is 'Hoe werkt taal?'.
- De eenheid van beschrijving is de 'tekst in context'.
- Als taalgebruiker kies je woorden en zinnen om een sociaal doel te bereiken (zoals vertellen, beschrijven, verklaren en betogen).
- De betekenis van die woorden en zinnen is afhankelijk van de sociale context waarin ze worden gebruikt.

Deze rationale kan schematisch voorgesteld worden als een ui die van buiten naar binnen is af te pellen (zie kader 5). De kernbegrippen corresponderen met de *set kennisvragen* uit de bespreking van het voorbeeld 'Wie heeft Bello gezien?'.



Kader 5. Een rationale voor kennis over taal

De voor onderwijs relevante instrumentele kennis over taal zou op basis van deze systematisch-functionele rationale in een begrippenapparaat uitgewerkt kunnen worden rondom kernbegrippen als *cultuur*, *context*, *tekst*, *zinnen* en *woorden* (Van der Leeuw & Meestringa, 2014, p. 95–125). Zo'n uitwerking resulteert in een kennisbasis over taal voor het schoolvak Nederlands, die nuttig is voor het begrijpen en produceren van zakelijke en fictionele teksten (mondeling, schriftelijk, multi-modaal) en voor het kritisch beoordelen daarvan in een bepaalde context.

Dit hoeft overigens niet te betekenen dat het huidige begrippenapparaat uit het Referentiekader taal en taalmethodes volledig vernieuwd moet worden: veel vertrouwde en gangbare begrippen blijven goed bruikbaar. Wat verandert is de blik op taal en de systematiek waarmee die begrippen geselecteerd, geordend en aan leerlingen onderwezen worden: met minder nadruk op regels en conventies en met meer oog voor de gemaakte keuzes van taalmiddelen en de betekenis daarvan. ■

Literatuur

Bet, V. van der, Bos, M., Pijpker, D., Schouwstra, M., Schuh, M. (Eindred.), & Veldman, H. (2011). *Nieuw Nederlands 1 vmbo b(k): Leerboek*. Groningen: Noordhoff.

Dannenburg, W., Groot, A. de, Lensink, C., Manders, D., Raamsdonk, G. van, Rosendaal, L., Schouten, P., & Waard, J. de. (2012a). *Taal actief groep 4: Taalboek A*. 's Hertogenbosch: Malmberg.

Dannenburg, W., Groot, A. de, Lensink, C., Manders, D., Raamsdonk, G. van, Rosendaal, L., Schouten, P., & Waard, J. de. (2012b). *Taal actief groep 4: Taalboek B*. 's Hertogenbosch: Malmberg.

Doorlopende leerlijnen taal en rekenen. (2009). *Referentiekader taal en rekenen: De referentieniveaus*. Enschede: SLO.

Hulshof, H. (2002). *Vormen van taalkennis: Over grammatica, taalbeschouwing en taalkundige vorming in het onderwijs Nederlands* (Inaugurale reden). Leiden: Universiteit Leiden. Geraadpleegd via https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/5314

Leeuw, B. van der, & Meestringa, T. (2014). *Genres in schoolvakken: Taalgerichte didactiek in het voortgezet onderwijs*. Bussum: Coutinho.

Steenbergen, W., Feenstra, H., Frank, H., Kooiman, M., Muggen, W., & Storm van Leeuwen, M. (2007). *Nieuw Nederlands 4/5 havo*. Groningen: Wolters-Noordhoff.