

'Denk aan je taal'

Taalkunde in het voortgezet onderwijs

01-07-2013

Simone Bais 3372820

“Zeker de taal is slechts een instrument, maar dan toch een levend zielewerktuig van zoo fijne, zin- en leerrijke constructie, dat het de moeite van een theoretische beschouwing ten volle loont, ook al ziet de klein-kramer-utilitarist, daar niet aanstonds het batig saldo van in.”

(Van Ginneken, 1917: 36)

'Denk aan je taal'
Taalkunde in het voortgezet onderwijs

Naam: Simone Janet Bais
Studentnummer: 3372820
Email: sjbais@gmail.com
Studie: Nederlandse taal en cultuur: Educatie en Communicatie
Universiteit: Universiteit van Utrecht
Begeleiders: Prof. Dr. Huub van den Bergh & Dr. Eddy Ruys
Product: Masterscriptie
Datum: 17 juni 2013

Samenvatting

Ondanks alle positieve adviezen, is taalkunde geen vast onderdeel in het curriculum van het vak Nederlands in het voortgezet onderwijs. Toch is het het overwegen waard om het alsnog een vaste plaats in het onderwijs te geven. In deze scriptie worden twee onderzoeken gepresenteerd om dit standpunt te onderbouwen. Allereerst is er een onderzoek afgenomen, onder zowel docenten als leerlingen, met de vraag of het wenselijk is om taalkunde een onderdeel te laten zijn van het curriculum Nederlands in het voortgezet onderwijs. Uit dit onderzoek is naar voren gekomen, dat zowel docenten als leerlingen vinden dat taalkunde een plek moet krijgen in de bovenbouw van de havo en het vwo. Vervolgens is geïnventariseerd welk materiaal er is om taalkunde in het voortgezet onderwijs te geven en dit materiaal is een analyse ondergaan. Uit deze analyse is de methode *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* het beste naar voren gekomen, maar ook het taalkundig materiaal in de methode *Nieuw Nederlands* is goed te gebruiken om taalkundelessen aan te bieden.

Inhoud

1. Inleiding.....	1
2. Theoretisch Kader.....	2
2.1 Taal.....	2
2.2 Taalkunde.....	3
2.3 Het ontbreken van taalkunde in het voortgezet onderwijs.....	4
2.4 Taalkunde in het voortgezet onderwijs.....	7
2.5 Ontwikkelingen taalkunde in het voortgezet onderwijs.....	11
2.5.1 Taalkunde in Levende Talen	11
2.5.2 Taalkunde in de CVEN-voorstellen.....	12
2.5.2.1 Tweepootmodel taalkunde.....	13
2.5.3 Taalkunde in de VOG-N-voorstellen.....	13
2.5.4 Taalkunde en de Landelijke Vereniging van Neerlandici.....	14
2.5.5 Handreiking schoolexamen Nederlands havo/vwo, tweede fase.....	14
2.6 Onderzoeksvragen.....	16
3. Deel 1: Wenselijkheidonderzoek.....	17
3.1 Methode van het onderzoek.....	18
3.1.1 Participanten.....	18
3.1.2 Materiaal.....	18
3.1.3 Procedure.....	19
3.1.4. Analyse.....	19
3.2 Resultaten.....	20
3.2.1 Resultaten leerlingen.....	20
3.2.2 Resultaten docenten.....	23
3.3 Conclusie wenselijkheidonderzoek.....	29
3.3.1 Conclusie wenselijkheidonderzoek leerlingen	29
3.3.2 Conclusie wenselijkheidonderzoek docenten.....	29
3.3.3 Conclusie wenselijkheidonderzoek leerlingen en docenten.....	31
3.4 Discussie wenselijkheidonderzoek.....	31
4. Deel 2: Inventarisatie- en analyseonderzoek.....	33
4.1 Aanbod van taalkundemateriaal voor het voortgezet onderwijs.....	34
4.1.1. Oude initiatieven voor taalkundemateriaal voor het voortgezet onderwijs.....	34
4.1.1.1.De roman van een kleuter.....	34
4.1.1.2.Je weet niet wat je weet.....	34
4.1.2. Recente initiatieven voor taalkundemateriaal voor het voortgezet onderwijs	35
4.1.2.1. Modulen taalkunde voor tweede fase van het voortgezet onderwijs	35
4.1.2.2. Taalkunde voor de tweede fase van het vwo.....	36
4.1.2.3. Nieuw Nederlands 4/5 havo en 4/5/6 vwo.....	36
4.1.2.4 Op Niveau Tweede fase, katern Taalbeschouwing.....	37

4.1.2.5. Talent 5/6 vwo.....	37
4.1.2.6. Kiliaan tweede fase havo/vwo.....	38
4.1.2.7. BruutTAAL.....	38
4.1.2.8. Talenquiz – de maandelijkse quiz over taal en taalkunde.....	38
4.2 Analyse van taalkundemateriaal voor het voortgezet onderwijs.....	39
4.2.1 Werkwijze.....	39
4.2.2 Resultaten inventarisatie- en analyseonderzoek.....	40
4.3 Conclusie inventarisatie- en analyseonderzoek.....	43
4.4 Discussie inventarisatie- en analyseonderzoek.....	43
5. Algemene conclusie.....	45
6. Aanbevelingen.....	48
7. Bibliografie.....	49
8. Bijlagen.....	52
8.1 Bijlage I Examenprogramma Nederlandse taal en literatuur havo/vwo.....	52
8.2 Bijlage II Voorlopige voorstellen, CVEN.....	55
8.3 Bijlage III Enquête Leerlingen.....	56
8.4 Bijlage IV Enquête Docenten	58
8.5 Bijlage V Analyseschema Taalkundig Materiaal	63
8.6 Bijlage VI Analyseschema Taalkundig Materiaal Nieuw Nederlands	65
8.7 Bijlage VII Analyseschema Taalkundig Materiaal Op Niveau.....	73
8.8 Bijlage VIII Analyseschema Taalkundig Materiaal Taalkunde voor tweede fase van het vwo	81

1. Inleiding

Hendrix en Hulshof (2010: 5) citeren, in hun themanummer ‘Taalkunde en het schoolvak Nederlands’, Geert Mak met de uitspraak: ‘Het schoolvak Nederlands en taalkunde... Waar waren we ook alweer gebleven?’. Deze uitspraak kenmerkt ook heden ten dage nog de situatie die, wat betreft taalkunde, in het voortgezet onderwijs heerst.

Het onderdeel taalkunde heeft in de loop der tijd een belangrijke positie verworven. Deze ontwikkeling heeft navolging gekregen in de academische praktijk. Wanneer je tegenwoordig Nederlands aan de universiteit studeert, bestaat de opleiding uit de hoofdrichtingen taalkunde, taalbeheersing en letterkunde. Hendrix (1997) stelt dat het schoolvak Nederlands geen weerspiegeling van deze academische praktijk is. Doordat de academische praktijk is veranderd, is er een mismatch tussen het voortgezet- en het vervolgonderwijs ontstaan. Het tegendeel geldt voor het onderdeel taalbeheersing, waaraan het meeste tijd in het onderwijs wordt besteed. Voor zover taalkunde echter een plaats krijgt in het schoolvak Nederlands, is dit meestal in de vorm van grammaticaonderwijs en volgens onder andere Hendrix (1997) is de zinvolheid van dit traditionele taalonderwijs steeds meer in twijfel getrokken, met als uitkomst dat het taalkundeonderwijs nog meer uit het zicht verdwenen is in het voortgezet onderwijs. Wanneer er meer aandacht besteed wordt aan taalkundige onderwerpen, is dat nog altijd een erg bescheiden aanbod. Desondanks bestaat er bij een toenemend aantal docenten de behoefte om aandacht te besteden aan taalkunde (Graaf & Verrips, 2010; Hendrix & Hulshof, 2010).

Verschillende taalkundigen en docenten hebben daarom gepleit voor de invoering van taalkunde in het voortgezet onderwijs en dan vooral in de bovenbouw. Door de jaren heen zijn er verschillende initiatieven genomen om dit te realiseren. In deze scriptie wil ik een antwoord geven op de vraag die Geert Mak stelt: Waar waren we ook alweer gebleven? Om dit te doen worden allereerst de belangrijkste initiatieven betreffende het invoeren van taalkundeonderwijs in het voortgezet onderwijs beschreven (hoofdstuk 2). Vervolgens wordt een wenselijkheidsonderzoek gehouden onder docenten en leerlingen over taalkunde in het voortgezet onderwijs, om te kijken hoe er over taalkundeonderwijs wordt gedacht (hoofdstuk 3). Als laatst wordt gekeken welk materiaal beschikbaar is om taalkundeonderwijs aan te bieden. Om dit te doen wordt het taalkundig materiaal dat recent is ontwikkeld geïnventariseerd en geanalyseerd (hoofdstuk 4). Uiteindelijk wordt het onderzoek beëindigd met een conclusie (hoofdstuk 5) en aanbevelingen voor verder taalkundeonderwijs (hoofdstuk 6).

2. Theoretisch Kader

In dit theoretisch kader komt de theorie rondom het onderwerp taalkunde in het voortgezet onderwijs aan bod. Zo wordt in § 2.1 en § 2.2 uiteengezet wat taal en taalkunde precies inhoudt. Vervolgens wordt in § 2.3 uitgelegd, waarom taalkunde in het voortgezet onderwijs ontbreekt. In § 2.4 wordt uiteengezet welke argumenten er zijn om taalkundeonderwijs in het voortgezet onderwijs aan te bieden. In § 2.5 worden de ontwikkelingen op het gebied van taalkunde in het voortgezet onderwijs besproken. Als laatst worden in § 2.6 de onderzoeksvragen voor deze masterscriptie gepresenteerd.

2.1 Taal

Er is de laatste jaren een enorme belangstelling voor het fenomeen taal. Op de radio en tv kan je vaak genieten van een taalquiz, taalshow of nationaal dictee. Veel kranten en tijdschriften beschikken over een taalrubriek of een taalcolumnist. De boekwinkels hebben een enorm aanbod met boekjes over bijvoorbeeld modieus taalgebruik, scheldwoorden of spelling (Bennis, 1994). Zo vond ikzelf de boekjes van Cornelisse *Taal is zeg maar echt mijn ding* en *En dan nog iets erg interessant en vermakelijk om te lezen*. Maar ook serieuze boeken over taal, als *Het vermogen te verlangen* van Koenen of *Het verhaal van een taal* van De Vries, Willemyns en Burgers, zijn bestsellers (Bennis, 1994). Coppens (2010: 26) concludeert hier het volgende over: ‘Nou gaat het bij die belangstelling helaas in de meeste gevallen slechts om lichtvoetige tot humoristische taalkritiek, maar het is een feit dat de taalvorm, in tegenstelling tot (communicatieve) functie of andere aspecten van de taal, zich momenteel in een groeiende belangstelling mag verheugen’.

Er zijn in het Nederlandse taalgebied dan ook altijd taalkwesties die de gemoederen bezig houden. Zo is er de altijd actuele aangelegenheid van de spelling (Bennis, 1994). Koenen (2005) geeft een voorbeeld van zo’n spellingverandering, namelijk toen in 1996 de spellingverandering van de tussen- en de tussen-s werd doorgevoerd, om vervolgens in 2005 toch weer aangepast te worden. Het blijft zonnebloem, maar kattenkruid en paardenbloem. Ook wordt er over andere taalgerelateerde zaken gediscussieerd. Tegenwoordig is er een groter als/groter dan-verandering gaande. Het taaluniversum¹ legt dit als volgt uit: ‘Volgens de traditionele schoolregels komt er na een vergrotende trap *dan* (*groter dan*, *liever dan*). *Dan* duidt erop dat we bij een vergelijking een ongelijkheid vaststellen. Wel wordt ook vaak in de praktijk bij ongelijkheid *als* gebruikt in plaats van *dan*, zeker in de spreektaal. Toch is *groter als* zeker niet voor alle taalgebruikers aanvaardbaar; veel mensen zien het correcte gebruik van *dan* zelfs als een onderscheidend kenmerk voor correct en verzorgd taalgebruik’. Dit geeft echter aan dat *groter als* ook steeds aanvaardbaarder wordt.

Waarschijnlijk zullen dit soort taaldiscussies en veranderingen altijd blijven. Hendrix (1997) vindt het echter opmerkelijk dat er nauwelijks een meer wetenschappelijk georiënteerde visie op taal heeft kunnen doordringen in deze maatschappelijke discussies. Ik denk dat dit komt door het onderwijs dat in Nederland gegeven wordt:

Wanneer je je interesseert in de Nederlandse taal en een meer wetenschappelijke visie op taal wil krijgen, kan je Nederlandse taal en cultuur aan de universiteit gaan studeren. Je komt dan in aanraking met verschillende onderdelen: ‘Je bestudeert de Nederlandse taal vanuit drie verschillende

¹ Taaluniversum: geraadpleegd op 13 juni 2012 via taaladvies.net

perspectieven: als systeem (taalkunde), als communicatiemiddel (taalbeheersing) en als kunstvorm (letterkunde). Als je de opleiding hebt afgerond, ken je de vele aspecten van het literaire bedrijf. Je hebt de systematiek van de Nederlandse taal leren doorgronden en kan onze taal vergelijken met andere talen. En als laatste heb je inzicht gekregen in de manieren waarop het Nederlands als communicatiemiddel wordt ingezet in bijvoorbeeld reclame-uitingen, overheidscampagnes en beleidsstukken'.² Hulshof (2002: 3) zegt hierover in zijn oratie, bij de aanvaarding van het ambt van hoogleraar, dat het vak Nederlands een veelzijdig vak is: 'het is praktisch nuttig met taalvaardigheid, cultureel verrijkend met literatuur en intellectueel uitdagend met taalkunde'. De mensen die besluiten om zich te verdiepen in de Nederlandse taal en cultuur zijn uiteindelijk in staat om een wetenschappelijk georiënteerde visie op taal te ventileren, maar voor de meesten blijft deze kijk op taal verborgen. Dit komt doordat aan deze drie onderdelen in het voortgezet onderwijs niet evenveel tijd en aandacht wordt besteed. In het voortgezet onderwijs bestaat het schoolvak Nederlands alleen uit letterkunde en taalbeheersing en voor zover taalkunde een plaats krijgt, is dat meestal in de vorm van grammatica (Aalsvoort, 2010; Hendrix, 1997). Daarbij is de zinvolheid van dit traditionele taalonderwijs steeds meer in twijfel getrokken (voor meer uitleg zie §2.4), met als uitkomst dat het taalkundeonderwijs nog meer uit het zicht verdwenen is in het voortgezet onderwijs (Hendrix, 1997). Ondanks de algemene belangstelling voor taal en ondanks het feit dat taalkunde sinds enkele decennia een belangrijke plaats kent in het universitaire onderwijs aan de letterenfaculteiten (zo bestaat een derde van de verplichte vakken voor de bachelor Nederlandse taal en cultuur aan de Universiteit Utrecht uit taalkundevakken), neemt taalkunde in het voortgezet onderwijs nog steeds een onbeduidende positie in. Desondanks bestaat er bij een toenemend aantal docenten de behoefte om aandacht te besteden aan taalkunde (Graaf & Verrips, 2010; Hendrix & Hulshof, 2010). Verschillende taalkundigen en docenten pleiten daarom voor de invoering van taalkunde in het voortgezet onderwijs en dan vooral in de bovenbouw. In deze scriptie zal daarom onderzocht worden of het wenselijk en haalbaar is om taalkunde in het voortgezet onderwijs aan te bieden. Allereerst wordt uitgelegd wat taalkunde in dit geval inhoudt, aangezien het een zeer breed begrip is.

2.2. Taalkunde

In *Plato's Probleem* (1997) wordt het begrip taalkunde als volgt uitgelegd: 'Taalkunde, ook wel taalwetenschap of linguïstiek genoemd, heeft de taal als object van onderzoek' (1997: 1). Dit is een behoorlijk ruim begrip en daarom is er een breed spectrum aan disciplines dat onder taalkunde geschaard wordt. 'Al deze disciplines beogen verschillende vragen over dit onderzoeksobject te beantwoorden. Een voorbeeld van een aantal van deze disciplines zijn:

- Computationale linguïstiek onderzoekt hoe automatische taalverwerkende systemen kunnen worden geconstrueerd;
- Fonetiek onderzoekt hoe sprekers van een taal er in slagen verstaanbaar spraakgeluid te produceren, en geproduceerd spraakgeluid te verstaan;
- Generatieve taalkunde onderzoekt hoe het menselijk aangeboren taalvermogen werkt;
- Historische taalkunde; onderzoekt welke historische verwantschap er tussen talen bestaan, hoe talen door de geschiedenis veranderen en welke factoren die veranderingen bepalen.

² Nederlandse taal en cultuur: geraadpleegd op 13 mei 2012 via uu.nl.

Deze disciplines hebben met elkaar gemeen dat ze iets met taal te maken hebben, maar onderling kunnen ze behoorlijk van elkaar verschillen. Dat komt onder andere door de verschillende onderzoeksvragen die ze stellen en dit leidt natuurlijk tot verschillende antwoorden.

Naast allerlei verschillen tussen de taalkundige disciplines zijn er ook verbanden. Zo komt het regelmatig voor dat resultaten in één taalkundige discipline invloed hebben op het onderzoek in een andere taalkundige discipline. Ook zijn er wetenschappers die verschillende disciplines met elkaar combineren. Bovendien is de situatie niet stabiel, aangezien er van tijd tot tijd nieuwe taalkundige disciplines ontstaan met weer nieuwe onderzoeksvragen en soms groeien disciplines naar elkaar toe' (1997:1-3).

Ton-Verkuyl (2001) stelt dat in taalkundig opzicht de twintigste eeuw in Europa met het werk van De Saussure begint: 'De Saussure ontwikkelt een nieuwe visie op taal door de aandacht te verleggen van de taalhistorie naar de eigentijdse taal. Ongeveer gelijktijdig beginnen in Amerika Sapir en Bloomfield hun denkbeelden over taalgebruik en taalsysteem te publiceren. Het werk van deze drie pioniers op taalkundegebied veroorzaakt ingrijpende paradigmaveranderingen in het taalonderzoek' (2001: 25). Sinds het einde van de jaren zestig wordt de taalkunde echter gedomineerd door de generatieve taaltheorie. Het kernpunt van de aandacht vormde het 'nativisme', het aangeboren taalvermogen en de 'linguistic universals', dat wat alle natuurlijke talen gemeen hebben. De heersende taalkunde kent intussen in het voetspoor van de generatieve taaltheorie een aantal basisprincipes die nauwelijks meer ter discussie worden gesteld:

1. Een taal is een verzameling zinnen;
2. Wat zinnen zijn, volgt uit de oordelen van de spreker voor wie de desbetreffende taal de moedertaal is;
3. De oordelen van de moedertaalspreker (zijn taalbeheersing) zijn systematisch;
4. De systematische oordelen vinden hun oorsprong in de systematische taalbeheersing (competence) van de moedertaalspreker;
5. Natuurlijke talen kennen een onderling vergelijkbare systematiek;
6. De systematische taalbeheersing wordt veroorzaakt door het aangeboren taalvermogen (Kerstens et al., 1997: 5-6).

Schultink (1969) was een van de eersten die taalkunde in het voortgezet onderwijs wilde invoeren. Hij koos deze principes als basis voor het taalkundeonderwijs in het voortgezet onderwijs met als relevante inhoud taalkunde op generatieve grondslag (Ton-Verkuyl, 2001). Ondanks zijn en andermans initiatieven is in al die jaren taalkunde nog steeds geen vast onderdeel van het curriculum in het voortgezet onderwijs, ook al is er tegenwoordig wel de keuzemogelijkheid om het aan het curriculum toe te voegen (hierover in § 2.5.5 meer). In de volgende paragraaf zal worden uitgelegd waarom taalkunde geen vast onderdeel van het curriculum is.

2.3 Het ontbreken van taalkunde in het voortgezet onderwijs

Ondanks dat er al jaren gelobbyd wordt voor taalkunde in het voortgezet onderwijs, wil het invoeren hiervan steeds maar niet lukken. Ton-Verkuyl (2001:117) stelt dat 'discussies over onderwijs in Nederland [...] eerder over organisatorische zaken gaan dan over inhouden. Daardoor is er nooit een echte discussie gevoerd over het belang van intellectuele vorming voor allen en kreeg het onderwijs, met uitzondering van het gymnasium, eerder een instrumenteel dan een intellectueel karakter'. Een curriculum taalkunde in het voortgezet onderwijs kan beschouwd worden als voorbeeld van intellectuele vorming. Op dit moment is dit echter nog niet verplicht. Het examenprogramma

Nederlandse taal en literatuur voor vwo/havo bestaat volgens de SLO op het moment uit zes verschillende domeinen:

Domein A Leesvaardigheid

Domein B Mondelinge taalvaardigheid

Domein C Schrijfvaardigheid

Domein D Argumentatieve vaardigheden

Domein E Literatuur

Domein F Oriëntatie op studie en beroep (geraadpleegd via slo.nl)

(Voor een geheel overzicht van het examenprogramma Nederlandse taal en literatuur zie Bijlage I)

'Wat opvalt aan dit rijtje is de enorme dominantie van taalvaardigheidsaspecten en de complete afwezigheid van taalkunde' (Bennis, 1993:48). Dit is te verklaren doordat uit onderzoek van De Gloppe en Van Schooten (1990) naar voren is gekomen, dat taalbeschouwing niet als apart onderdeel in de eindexamenprogramma's opgenomen dient te worden. Het SLO (2001) geeft verder de verklaring dat taalvaardigheid een essentiële voorwaarde is voor het met goed gevolg kunnen volgen van het onderwijs en dit stel ik dan ook niet ter discussie. Wel neemt het niet weg dat er in mijn ogen naast het essentiële taalvaardigheidsonderwijs ook taalkundeonderwijs gegeven moet worden. Dat het taalkundeonderdeel compleet afwezig is in het eindexamen, is echter wel een verklaring voor het ontbreken van taalkundeonderwijs. 'De inhoud van het onderwijs in de bovenbouw wordt dusdanig bepaald door de inhoud van het eindexamen dat het geenszins verwonderlijk is dat een vakonderdeel dat niet in het eindexamen voorkomt ook niet een regulier onderdeel is van het onderwijs' (1993: 47). Maar bij andere vakken komen ook onderdelen aan bod die niet terugkomen bij het eindexamen, dus er zijn meerdere oorzaken voor het ontbreken van taalkundeonderwijs.

Een van die redenen is dat de leraar Nederlands het volgens velen zonder taalkunde al zwaar genoeg heeft. Wanneer taalkunde aan het curriculum wordt toegevoegd, zouden leraren Nederlands nog harder moeten gaan werken. Dit is echter geen argument tegen taalkunde, maar tegen uitbreiding van de taak van leraren. Als taalkunde ingevoerd zal worden in het onderwijs, kan dit alleen plaatsvinden, wanneer dat gepaard gaat met een reductie van andere taken (1993).

Nog een reden waardoor taalkunde waarschijnlijk in het onderwijs ontbreekt, is doordat 'de deskundigen in het vakgebied zich weinig moeite hebben getroost om de resultaten van hun onderzoek zo te vertalen dat ze geschikt zijn voor behandeling in de bovenbouw' (1993:49). Vakgebieden als letterkunde en natuurkunde hebben altijd gezorgd voor een goede lobby voor hun vak, terwijl het lijkt alsof taalkundigen zich vooral inzetten om elkaar te bestrijden. Daarbij zorgen andere vakgebieden dat de belangrijkste resultaten van hun onderzoeken doorgegeven worden in populairwetenschappelijke artikelen en boeken (1993).

Ook is het vanuit historisch perspectief goed te begrijpen waarom taalkunde in het voortgezet onderwijs vrijwel geheel ontbreekt. De verdeling van vakken en vakonderdelen is historisch gegroeid en daarbij is het altijd zeer moeilijk een bestaande situatie te wijzigen, zeker wanneer dat ten koste gaat van iets anders. Wanneer taalkunde ingevoerd zou worden, zou dat waarschijnlijk betekenen dat er minder tijd is voor bijvoorbeeld een opstel of letterkunde. 'Zo'n voorstel zou onmiddellijk stuiten op een grote tegenstand waarbij een beroep gedaan zou worden op het grote belang van

het te reduceren vakonderdeel, zonder dat dit belang wordt vergeleken met het belang van het nieuwe vakonderdeel' (1993: 49).

Dan is het nog opvallend, 'dat voor zover er in het voortgezet onderwijs sprake is van de bestudering van de taal dit stevast wordt aangeduid als 'taalbeschouwing'. Een parallel met de natuurwetenschappen geeft aan welk misverstand hierachter schuil gaat. Bij de term 'natuurbeschouwing' denken we toch voornamelijk aan 'Wie wil er mijn marmotje zien?' en niet in eerste instantie aan relativiteitstheorie of kwantummechanica. De term taalbeschouwing lijkt taalwetenschap te reduceren tot een verzameling oppervlakkige observaties, in plaats van een samenhangend systeem van abstracte generalisaties' (1993: 50).

Een ander genoemd bezwaar tegen taalkunde is, 'dat taalkundigen zouden proberen een deel van de opleiding in de wetenschappelijke linguïstiek door te schuiven naar de bovenbouw van het voortgezet onderwijs' (1993:60). Critici verwijten wetenschappers, dat zij vanwege de korte universitaire opleiding hun onderwijsprogramma al in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs proberen te realiseren. Ten dele hebben ze gelijk, in die zin dat als taalkunde een plaats krijgt in het onderwijs er op de universiteit bijvoorbeeld niet langer het verschil tussen een klank en een letter hoeft uitgelegd te worden. Maar betekent dit nu, zoals de critici suggereren 'dat met probeert typisch universitaire kennis over te hevelen naar het voortgezet onderwijs?' (1993:60). Bennis (1993: 60) stelt hierover dat juist dat 'een deel van de kennis die nu voorbehouden blijft aan een enkeling eigenlijk interessant en belangrijk is voor een veel groter deel van de samenleving'. Daarbij is het hem (en mij ook) niet bekend dat er wetenschappers zijn die, op grond van eigen overbelasting, vinden dat het voortgezet onderwijs dan maar een deel van het universitaire onderwijs moet overnemen. Sterker nog, het lijkt alsof eerder het tegenovergestelde het geval is. Omdat tegenwoordig de eerstejaarsstudenten een behoorlijke achterstand hebben op het gebied van hun algemene ontwikkeling en taalvaardigheid, komen er steeds meer initiatieven om de tekorten van het onderwijs in het voortgezet onderwijs op universitair niveau op te vangen (Bennis, 2003). Op de Universiteit Utrecht worden bijvoorbeeld, voor studenten die moeite hebben met schrijven, extra workshops als 'Paper schrijven'³ en 'Wetenschappelijk schrijven'⁴ aangeboden.

Een ander bezwaar tegen taalkunde is dat taalkunde geen maatschappelijk relevant vak is. Met taalkunde kan je geen mensen beter maken of maatschappelijke problemen oplossen. Om deze reden zou taalkunde in het voortgezet onderwijs geen zin hebben. Volgens Bennis is het beste antwoord op deze vraag afkomstig van Ten Brinke (1976), die namelijk stelt dat '[t]he value as part of the school curriculum of understanding things and having new experiences simply because one finds them interesting or fascinating (or just funny) should not be underestimated. We are not on earth just to survive' (1993: 62). Overigens vraag ik mij af welke vakken van de middelbare school dan wel mensen beter maken en maatschappelijke problemen oplossen, want volgens mij is dat ook niet het doel van vakken als biologie en geschiedenis.

Ook stelt men dat het vak taalkunde niet aansluit bij de belangstelling van een kind in de bovenbouw. Uit een onderzoek van Hendrix (1997) is echter het tegenovergestelde naar voren gekomen. Hij concludeert, na een experiment taalkunde op vijftientig middelbare scholen te hebben gedaan, dat in de waarneming van docenten de leerlingen geboeid waren door de leerstof en gemotiveerd

³ Workshop Paper Schrijven: geraadpleegd op 23 maart 2013 via uu.nl.

⁴ Workshop Wetenschappelijk schrijven: geraadpleegd op 23 maart 2013 via uu.nl.

bleven bij de lessen. Het beeld dat uit de enquêtes, die onder de leerlingen is gehouden, naar voren kwam, is dat zij geïnteresseerd en met aandacht het taalkundewerk gemaakt hebben.

Kortom, al de argumenten van de tegenstanders van het taalkundeonderwijs kunnen weerlegd worden. Daarnaast zijn dit geen van alle inhoudelijke argumenten tegen de invoering van taalkunde in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Er zijn daarentegen wel inhoudelijke argumenten aan te dragen vóór de invoering van taalkunde. De argumenten, van de voorstanders van het taalkundeonderwijs, worden in de volgende paragraaf behandeld.

2.4 Taalkunde in het voortgezet onderwijs

‘Het schoolvak Nederlands ligt onder vuur’ en het kampt volgens Moesker en Das (2010:38) ‘met een imagoprobleem’. Het schoolvak Nederlands is steeds meer een vaardigheidsvak aan het worden, dat in dienst staat van het brede schoolleven. De aangeleerde vaardigheden worden echter tijdelijk vergeten zodra de leerlingen een geschiedenis- of natuurkundelokaal betreden. Daarbij lijkt het taalvaardigheidniveau van de leerlingen te dalen, ondanks de sterk toegenomen aandacht voor taalvaardigheid als apart onderdeel van het onderwijs in de moedertaal (Bennis, 1994). De klachten over het taalvaardigheidniveau van aankomende studenten zijn algemeen. Zo als eerder gezegd, worden op universiteiten steeds meer cursussen taalvaardigheid gegeven, ook voor studenten van andere studierichtingen dan Nederlands. Een voorbeeld van de problemen waar het taalonderwijs steeds meer mee geconfronteerd wordt, is dat leerlingen veel schrijven in verschillende digitale omgevingen, waarin nieuwe genres en conventies worden gecreëerd. Daar komt bij dat leerlingen in het voortgezet onderwijs wel veel moeten schrijven en lezen, maar er kan niet altijd aandacht besteed worden aan de kwaliteit van de tekst (Beek, v. et al.: 2008). Zoals in § 2.3 al werd gezegd gaf het SLO (2001) aan dat taalvaardigheid een essentiële voorwaarde is voor het met goed gevolg kunnen volgen van het onderwijs en hier wordt dan ook in het voortgezet onderwijs veel tijd aan besteed. Wanneer er naar de resultaten van de leerlingen gekeken wordt, worden hier echter niet de vruchten van geplukt. Dit betekent dat er goed gekeken moet gaan worden naar hoe de taalvaardigheid van leerlingen verbeterd kan worden. Dit is echter een andere discussie dan die ik aan bod wil laten komen in deze scriptie. Waar het mij om gaat is dat het taalvaardigheidsonderwijs anders vormgegeven moet worden en wanneer dit gebeurt, er tijd over is voor andere zaken, zoals het aanbieden van taalkundeonderwijs. Er zijn namelijk vele argumenten, door allerlei voorvechters verwoord, voor het aanbieden van taalkundeonderwijs. Ik heb al de argumenten van al de voorvechters op een rijtje gezet en vervolgens kritisch bekeken.

Het eerste argument heeft te maken met het feit dat het schoolvak Nederlands steeds meer een vaardigheidsvak is geworden is en er weinig aandacht meer voor de intellectuele vorming van de leerling is. Over deze bewering heeft het vak Nederlands de afgelopen weken weer veel publiciteit gehad. Er wordt op het examen Nederlands, volgens docenten en hoogleraren, een trucje getoetst en geen lees- en argumentatievaardigheid. De hoogleraren willen nu een ingrijpende herziening van het eindexamen Nederlands en zijn daarom een petitie begonnen: ‘De inhoud van het schoolvak Nederlands zou, net als bij andere schoolvakken, altijd een combinatie van kennis en vaardigheden moeten zijn, die op een verantwoorde manier getoetst wordt’⁵.

⁵ Hoogleraren kraken eindexamen Nederlands af: geraadpleegd op 14 juni 2013 via www.nrc.nl

In § 2.3 werd al gezegd dat een curriculum taalkunde in het voortgezet onderwijs beschouwd kan worden als voorbeeld van deze intellectuele vorming of kennis. Ik denk dat het zeker op het vwo redelijk is om als voorbereiding op een wetenschappelijke vervolgopleiding de leerlingen kennis te laten maken met een vakgebied dat in elke letterenstudie een zeer belangrijke plaats inneemt. Schultink (1969: 44) zegt hier het volgende over: 'het kennismaken met taalkundige onderwerpen – het taal beschouwen – geeft de leerling culturele vorming en is te beschouwen als een voorbereiding op de academische denktrant'. Het stelt daarnaast de leerlingen in staat om een gedegen keuze te maken voor een vervolgstudie met het vakgebied taalkunde. Bennis noemt dit de 'propedeutische waarde van het vak'(1993: 50) en ik vind deze waarde dan ook zeer belangrijk.

Een tweede argument dat Bennis en Schultink aandragen is dat inzicht in taal en taalwetenschap een belangrijke rol vervult bij het bestuderen van andere talen. Men zegt dat enige kennis van het taalkundige systeem het gemakkelijker maakt om op metatalg niveau over andere talen te spreken en na te denken. 'Zo kan een leraar Duits beter het naamvalsysteem uitleggen als leerlingen het verschil tussen onderwerp en lijdend voorwerp kennen' (1993: 52). Dit is het enige argument dat min of meer algemeen aanvaard is in alle taalkundediscussies (1993). Uit onderzoek onder 200 leerkrachten is gebleken dat 85% het vreemdetalenonderwijs het belangrijkste motief vindt om grammaticaonderwijs te geven (Dekker, 1977). Dit terwijl de empirische evidentie voor dit argument uiteindelijk maar matig is. Bonset & Hoogeveen (2010) hebben alle onderzoeken naar grammaticaonderwijs op een rijtje gezet en hebben hieruit geconcludeerd: 'Men kan zich op basis van het empirisch onderzoek afvragen waarom zoveel tijd en aandacht aan traditioneel grammaticaonderwijs wordt besteed, als het zijn instrumentele functie niet waarmaakt en niet leidt tot voldoende leerresultaten. Temeer daar leerlingen het typeren als het vervelendste onderdeel van het taalonderwijs of het vak Nederlands' (2010: 58-59). Zij benoemden het argument dat grammaticaonderwijs het vreemdetalenonderwijs zou steunen als niet geldig, omdat grammaticale begrippen bij Nederlands en de andere talen niet op elkaar aansluiten en omdat er geen afspraken zijn gemaakt over het tijdstip van behandeling (2010).

Van ondersteuning van het vreemdetalenonderwijs kan dus alleen sprake zijn als leraren Nederlands en vreemde talen op een school dezelfde begrippen op dezelfde wijze hanteren en als de secties Nederlands en vreemde talen op hetzelfde tijdstip deze begrippen behandelen.

Het derde argument betreft de, al eerder besproken, brede maatschappelijke interesse voor het verschijnsel taal. Taal wordt intrinsiek interessant en belangrijk gevonden en daarom vindt Bennis (1993) het raar dat een dergelijk onderwerp zo'n minimale rol speelt in het onderwijs. Ik denk dat het door de brede maatschappelijke interesse voor het verschijnsel taal komt, dat uit het onderzoek van Ton-Verkuyl (2001) naar voren kwam dat leerlingen geïnteresseerd en met aandacht het taalkundewerk gemaakt hebben. En verder denk ik dat, door deze interesse in taal het imagoprobleem van het vak Nederlands verminderd kan worden door taalkundeonderwijs aan te bieden (hier kom ik later nog op terug).

Het vierde argument hangt samen met de vorige en betreft de intrinsieke waarde. Taal heeft een centrale positie in ons denken en handelen. Taal is het belangrijkste verschil tussen de mens en andere objecten, zoals dieren, planten en zaken. Ons gedrag wordt in het bijzonder bepaald door het feit dat wij kunnen spreken en luisteren. Om die reden hebben filosofen vanaf de oudheid de taal

bestudeerd en het is dan ook raar dat leerlingen op school ‘zich wel bezig houden met de voortplanting van de stekelbaars of de structuur van koolwaterstofverbindingen’ en niet met de menselijke cognitie (1993:51). Schultink (1969: 46) zegt hierover dat ‘kennis van taal, als het fundamentele menselijke expressie- en communicatiemiddel, een ware sleutel vormt tot eigentijdse cultuur’. Juist daarom lijkt het mij ook zo belangrijk dat leerlingen op een andere manier leren kijken naar taal.

Het vijfde argument dat ik wil behandelen is het voorkomen van vooroordelen over taal. Bennis (1993) stelt dat omdat iedereen taal spreekt, iedereen zich ook meteen deskundig op het gebied van taal acht. Wanneer er in de media een publieke discussie op een taalkwestie op gang komt, kan iedereen de gelegenheid krijgen zijn mening over deze taalkwestie te verwoorden en daarvoor is het helemaal niet noodzakelijk dat men ter zake deskundig is. ‘Vooral schrijvers van literair werk worden geacht een gefundeerde mening over taalkwesties te hebben, aangezien zij dagelijks met woorden omgaan’ (1994:722). Het is Bennis echter onduidelijk waarom schrijvers zo deskundig worden geacht: ‘Hoe kan het dat mensen uitspraken menen te kunnen doen over de teloorgang van het Nederlands zonder zich ooit te hebben verdiept in relevante taalkundige literatuur?’ (1994: 722). Voor mij is het niet relevant dat men zich deskundig in dit soort taalkwesties zou moeten opstellen. Ik kan mij zo voorstellen dat Bennis het storend vindt dat schrijvers zich uitlaten over taalkwesties, maar dit staat in mijn ogen los van de relevantie van taalkunde voor het onderwijs. Het gaat mij erom dat het relevant is om je te verdiepen in taalkundige literatuur, zodat je kritisch naar dit soort kwesties kan kijken.

Dit argument hangt ook weer samen met het volgende, namelijk dat het onderwijs de maatschappelijke discussie volgens Bennis moet verheffen. Het niveau van discussies over taal is bedroevend laag, omdat iedereen zich tegenwoordig een expert op het gebied van taal voelt. Een telkens terugkerend thema in maatschappelijke discussies is de teloorgang van het Nederlands. Tijdens deze discussies gebruikt men allerlei termen door elkaar, waardoor het ‘resultaat een brij van vooroordelen en emoties is [...] Invoering van taalkunde op school kan ervoor zorgen dat het denken en spreken over taal op een niveau komt waar recht gedaan wordt aan het belang van taal voor ons denken en onze samenleving’(1993: 53).

Bij zowel dit laatste argument als het vijfde argument gaat het er denk ik om dat de hedendaagse mens meer kennis zou kunnen bezitten over de menselijke taal, aangezien het al jaren ontdekt en beschikbaar is. Maar deze informatie bezitten we nog steeds niet, omdat het niet in het onderwijs aan bod komt. Dit vind ik zonde en ook daarom kan ik mij wel eens ergeren aan de beschreven situaties, maar er zijn meer onderwerpen waar wij meer van af zouden kunnen weten, wanneer het standaard in ons onderwijsaanbod zat. Ik vind dit argument van Bennis daarom een schreeuw om meer kennis in onze maatschappij, in elke discussie. Een manier om meer kennis te krijgen is natuurlijk wel weer het aanbieden van taalkundeonderwijs, maar het had net zo goed een ander vakonderdeel kunnen zijn.

Het zevende argument dat Bennis (1993:53) noemt is dat taalkunde een ‘homogeen vakgebied is, waarin een belangrijk deel van het gedachtegoed algemeen geaccepteerd en voldoende uitgekristalliseerd is’. Dit zorgt er volgens hem voor dat er een bedachtzaam onderwijspakket samengesteld kan worden dat een goed beeld geeft van de taalkunde en dat ook aansluit bij de

interesses van de leerling. Ik ben het hier met Bennis eens wat betreft het bedachtzaam samenstellen van een onderwijspakket, maar dat is ondanks het feit dat de taalkunde juist een veranderlijk onderzoeksgebied is. Zoals ik in § 2.2 al zei is de situatie in taalkundeland niet stabiel, aangezien er van tijd tot tijd nieuwe taalkundige disciplines ontstaan met weer nieuwe onderzoeksvragen en soms groeien disciplines naar elkaar toe. Er is dus geen sprake van een homogeen vakgebied, maar dit neemt niet weg dat er geen bedachtzaam onderwijspakket samengesteld kan worden.

Het negende argument is een praktisch argument. Moesker & Das (2010) dragen aan dat wanneer je taalkunde in de bovenbouw van het vwo aanbiedt, er duidelijk een verschil is tussen de havo- en vwo-opleiding. Op de school waar zij werken was een breed draagvlak om de opleidingen wezenlijk van elkaar te laten verschillen: 'de havist moest effectiever worden voorgesorteerd op de hbo-route en de vwo'er zou beter moeten worden voorbereid op de universitaire opleiding'(2010:38). De manier om hun vwo-leerlingen voor te bereiden op het wetenschappelijk onderwijs is door hen bij Nederlands kritisch naar hun eigen taal te laten kijken. Met het onderdeel taalkunde kan je de aandacht verleggen van taal als middel om verslag te leggen naar taal als onderzoeksdoel. Taalkunde kan dus differentiatie op niveau bieden (2010).

Het laatste argument voor het invoeren van taalkundeonderwijs dat ik kon vinden, is van Koenen (2002). Zij zegt dat een voordeel van taalkundelessen is, dat je er een aardiger mens van kunt worden: 'Wanneer iemand weet hoe ingenieus het taalsysteem is waar hij zelf moeiteloos mee werkt, hoe verijnd zijn kennis is, hoe razendsnel hij taal verwerkt en produceert, zal hij vanzelf meer begrip kunnen opbrengen voor degenen bij wie er om de een of andere reden iets hapert. Bij die klasgenootjes met dyslexie bijvoorbeeld, of de stotteraar van het stel. Ook opa's en oma's en andere leden van de snel vergrijzende samenleving die getroffen zijn door afasie, of woordvindingsmoeilijkheden hebben, die samenhangen met dementie, kunnen vast op meer geduld rekenen als de jeugd geweest is op de complexiteit van wat ze zelf voor lief nemen; vrijwel altijd precies kunnen zeggen wat je bedacht had te willen zeggen, moeiteloos snappen wat er tegen jou gezegd wordt. Of neem de doven, dat wil zeggen degenen onder hen die doof geboren zijn of het al snel daarna werden. Als die proberen te praten, klinkt dat in niet-geïnformeerde horende oren vaak of ze niet helemaal goed bij hun hoofd zijn en sommigen kunnen zelfs schrikken van dat geluid' (2002:308). Koenen vraagt zich af of dat niet veel minder het geval zijn wanneer ze op school bij taalkundeles allemaal geleerd hadden, 'dat doven over de hele wereld het springlevende bewijs vormen van de immense kracht van het menselijk taalvermogen?' Want iedere dovengemeenschap ontwikkelt via een ander kanaal een complete taal, namelijk de vele gebarentalen die er bestaan. Met dit argument kan je het eens zijn of niet. Het probleem is dat er weinig empirisch bewijs voor geleverd kan worden.

Wat ik erg mis in deze argumenten is het willen delen van mooie informatie. Ik wil aan mijn leerlingen duidelijk maken hoe ingenieus het is dat wij überhaupt een taal spreken en hoe prachtig een taalsysteem in elkaar zit. Ik merk dat mijn leerlingen het vak Nederlands maar saai vinden en volgens mij is het aanbieden van taalkunde een manier om dat suffe randje van het vak af te halen. Verder ontbreekt bij veel van deze argumenten enige empirische evidentie. Zoals je hebt gezien, zijn de meeste argumenten meningen en daarom wil ik dit onderzoek doen. Ditzelfde geldt namelijk voor

de gehele discussie over het invoeren van taalkundeonderwijs. Er is weinig empirisch bewijs of dit wenselijk is en of dit haalbaar is. Ik dit onderzoek wil ik daarom meer bewijs leveren voor (of misschien wel tegen) het invoeren van taalkundeonderwijs.

Bennis eindigt zijn pleidooi voor taalkunde met de volgende woorden: 'Misschien is het tijd om als tegenwicht tegen de bètalobby, 'kies exact', te komen met een moedertaallobby onder de leus 'denk aan je taal'' (1994: 729). Ook Van Ginneken heeft een mooie leus over dit onderwerp: 'Zeker de taal is slechts een instrument, maar dan toch een levend zielewerktuig van zoo fijne, zin- en leerrijke constructie, dat het de moeite van een theoretische beschouwing ten volle loont, ook al ziet de klein-kramer-utilitarist, daar niet aanstonds het batig saldo van in' (1917: 36). Ik ben het hier helemaal mee eens en om te bewijzen dat deze uitspraken zin hebben wil ik dit onderzoek gaan doen. Maar voordat verder inga op het onderzoek, worden eerst in de volgende paragraaf de belangrijkste ontwikkelingen rond de discussie over taalkunde in het voortgezet onderwijs behandeld.

2.5 Ontwikkelingen taalkunde in het voortgezet onderwijs

De pogingen om taalkunde in het voortgezet onderwijs te krijgen, worden niet gerealiseerd door invloed van de maatschappijkritische stromingen die het traditionele onderwijs afwijzen. Daarbij maakt de zeer snelle ontwikkelingen in de generatieve grammatica deze benadering steeds minder geschikt voor toepassing in het onderwijs. Ook kwam er steeds meer aandacht voor de leerlingen uit achterstandsmilieus, dialectgroepen en anderstaligen, waardoor het steeds minder belangrijk werd om de intellectuele vorming en de universitaire vakinhoud in het onderwijs Nederlands te bieden. Toch zijn al jaren verschillende voorvechters voor taalkunde in het voortgezet onderwijs bezig om dit onderwerp op de kaart te zetten. Hendrix en Hulshof (2010: 5) zeggen: 'Taalkunde blijkt een tijdbestendig onderdeel te zijn van de neerlandistiek, maar niet van het schoolvak Nederlands. Integendeel, al die tijd heeft taalkunde geen plek gekregen in de officiële examenprogramma's'. Ik zal in deze paragraaf de belangrijkste ontwikkelingen rond de discussie over taalkunde in het voortgezet onderwijs op een rijtje zetten.

2.5.1 Taalkunde in Levende Talen

Schultink heeft al in 1969 een pleidooi gehouden voor een taalwetenschappelijke benadering van taalonderwijs in het voortgezet onderwijs. In de eerste helft van de jaren zeventig ontstaat naar aanleiding van dit pleidooi een discussie over de vraag of taalkunde in het vwo moet worden ingevoerd. Vooral Hulshof wordt een groot voorstander voor de invoering van taalkunde in de bovenbouw. In samenwerking met Hendrix verscheen in mei 1991 een themanummer van *Levende Talen* (461) 'Taalkunde in het voortgezet onderwijs', waarin een aantal taalkundigen een pleidooi houden voor het opnemen van een onderdeel taalkunde in het voortgezet onderwijs. Deze artikelen zijn een voorbereiding op de voorstellen op het gebied van taalkunde in het CVEN-rapport in 1991. Deze voorstellen zullen in § 2.5.2 besproken worden. In het themanummer pleitten verschillende auteurs voor taalkundeonderwijs (Hendrix et al., 1991). Onder andere de, al eerder genoemde, Bennis houdt een pleidooi voor de opname van taalkunde in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Hendrix en Hulshof komen met een artikel waarin een proeve gegeven wordt van een verwerkingsopdracht op basis van zoveel mogelijk inhoudelijke vragen en opdrachten bij een tekst over een (modern) taalkunde onderwerp. Naast deze voorvechters voor taalkunde in het voortgezet onderwijs komen nog een aantal auteurs in het themanummer aan bod.

Vervolgens maken in 2010 Hendrix en Hulshof weer een themanummer ‘Taalkunde en het schoolvak Nederlands’. Dit geeft aan hoe weinig vorderingen er in die jaren zijn gemaakt wat betreft het taalkundeonderwijs. Hendrix en Hulshof zeggen zelf dat ‘wie de bijdragen in dat nummer nu twintig jaar later herleest, zal tot de conclusie komen dat veel van wat daar geschreven staat, nog niets aan actualiteit heeft ingeboet’. Toch staan in dit nummer al concretere aanbevelingen voor taalkundeonderwijs. Hendrix en Hulshof (2010) geven aan hoe taalkunde als doorlopende leerlijn in het voortgezet onderwijs vormgegeven kan worden, Neutelings (2010) vertelt hoe taalkunde bij Fontys lerarenopleiding Sittard veel losmaakt bij studenten en hoe uit de ideeën van studenten voor taalkundelessen later hopelijk een alternatieve grammaticadidactiek gemaakt kan worden, Moesker en Das (2010) vertellen hoe op het Greijdanus in Zwolle taalkundeonderwijs voor een ‘facelift’ van het schoolvak Nederlands heeft gezorgd en de Graaf en Verrips (2010) vertellen hoe de talenquiz een handig hulpmiddel is om aandacht te besteden aan taalkundige onderwerpen. Deze taalquiz wordt in § 4.1.2.8. toegelicht. Voordat deze concretere aanbevelingen echter gedaan konden worden, moesten er nog een aantal ontwikkelingen plaatsvinden die ik in de volgende paragrafen ga behandelen.

2.5.2 Taalkunde in de CVEN-voorstellen

In 1991 kwam het advies van de Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma’s Nederlandse Taal en Letterkunde VWO en H.A.V.O., ook wel het CVEN genoemd. In 1989 werd het CVEN geïnstalleerd door de toenmalige staatssecretaris van Onderwijs en Wetenschap. Het CVEN kreeg toen de opdracht een nieuw eindexamenprogramma Nederlands te ontwerpen en verzocht daarom deskundigen op verschillende gebieden van de wetenschappelijke neerlandistiek advies voor een eindexamenprogramma uit te brengen. Een van de adviezen die het CVEN kreeg was het voorstel om taalkunde op te nemen in het eindexamenprogramma. Dit vakonderdeel ontbrak volledig in het eindexamenprogramma en dit was naar het oordeel van de Nederlandse taalkundigen ten onrechte. In 1990 gaf het CVEN op basis van advies van Nederlandse taalkundigen de ‘voorlopige voorstellen’ uit:

‘Met het onderdeel taalkunde wordt gedoeld op het vermogen van leerlingen taalkundig verantwoorde uitspraken te doen over een aantal taalverschijnselen en taalkwesties van algemeen belang.

Nader omschreven gaat het om:

1. het kunnen onderkennen en eventueel benoemen van enige belangrijke eigenschappen van taal(gebruik);
2. het kunnen geven van een oordeel over enige taalkwesties die maatschappelijk van belang zijn;
3. het beschikken over voldoende kennis van het taalsysteem en het taalgebruik om de taken die bij 1 en 2 genoemd zijn te kunnen uitvoeren.’

(Voorlopige voorstellen p. 15. Voor een geheel overzicht zie Bijlage II).

Deze voorlopige voorstellen zijn door de CVEN voorgelegd aan leraren Nederlands en dit leidde tot een advies aan de minister in het voorjaar van 1991 (Bennis, 1993). In dit advies stelde het CVEN voor om voor het vwo een experiment met taalkunde te starten en bij gunstige uitkomsten dit vakonderdeel binnen vijf jaar definitief een plaats te geven in het examenprogramma. Onder taalkunde dient te worden verstaan wat in het preadvies aan de CVEN gepresenteerd werd als het

'tweepootmodel': de studie van het taalsysteem en van het gebruik van het systeem (Hendrix, 1997). In de volgende paragraaf komt dit model aan de orde.

2.5.2.1 Tweepootmodel taalkunde

Het door de CVEN beoogde onderdeel 'taalkunde in de bovenbouw van het vwo' was vooral gericht op de (wetenschappelijk verantwoorde) objectvisie op taal. Deze visie kan leerlingen doen inzien dat niet elke gebruiker van taal ook een deskundige is op taalgebied, dat 'grammatica' verschillende betekenissen heeft en dat zinsontleding geen 'natuurlijk gegeven' is.

Er zijn helaas binnen de taalkunde verschillende stromingen die elkaar voor een deel in de weg staan. Maar er zijn genoeg bevindingen in de taalkunde waar iedereen het over eens is en die nuttig en relevant zijn voor leerlingen (bijvoorbeeld de zes basisprincipes uit § 2.2). Eén zo'n inzicht is dat natuurlijke taal een systematiek kent, een tweedeling die ook terugkeert in de taalwetenschap in de studie van twee deelgebieden, namelijk en taalsysteem en het gebruik van het taalsysteem. Voor de indeling van de taalkunde spreken de taalkundigen stelselmatig van een tweepootmodel. De studie van de kennis die een mens bezit van zijn moedertaal en de studie van de (kennis van de) manier waarop het systeem wordt gebruikt. Deze twee vakonderdelen kunnen kortweg worden aangeduid met de termen *taalsysteem* en *taalgebruik* (Hendrix & Hulshof, 2010). In Tabel 1. zie je een schema van het tweepootmodel.

Tabel 1. Tweepootmodel

Taalsysteem	Gebruik van het taalsysteem
klanken en letters	taalgebruik en individu
woorden	taalverwerving
zinnen	taal en denken
teksten	taalstoornissen (etc.)
	taalgebruik en samenleving
	taalvariatie
	taal en politiek
	taal en techniek (etc.)

Het onderscheid tussen taalsysteem en taalgebruik betekent niet dat of het één of het ander wordt behandeld. Deze onderdelen gaan namelijk met elkaar gepaard en beide kanten verdienen de aandacht. Dit onderscheid is door de CVEN in haar advies overgenomen.

2.5.3 Taalkunde in de VOG-N-voorstellen.

Vervolgens wordt in de basisvorming Nederlands in domein B 'Kennis over taal en taalverschijnselen' voor het eerst ruimte gemaakt voor een onderdeel taalkunde, vooral door de invulling van de kerndoelen 13 (taalgebruik situaties) en 14 (taalvariatie en taalverandering). Onder deze formulering 'Kennis van taal en taalverschijnselen' keert het onderdeel taalkunde ook terug in examenprogramma's van de mavo en in de voorstellen van de Vakontwikkelgroep Nederlands (VOG-N). Deze commissie had de opdracht om voorstellen uit te werken voor een vernieuwing van de bovenbouwprogramma's voor havo en vwo. Volgens Koenen (2001) nam de VOG-N zeer veel van het CVEN-programma over. Zo ook het onderdeel taalkunde en nu niet meer als een experiment, maar als een regulier onderdeel van het vwo-programma:

Domein E: Algemene doelstelling over taal en taalverschijnselen:

1. de leerling bezit elementaire kennis over taalgebruik en taalsysteem en heeft een opdracht uitgevoerd handelend over een taalkundig onderwerp;
2. de leerling heeft met behulp van deze kennis oordelen gegeven over actuele taalkwesties. (VOG-N, 1995, 33-34)

Volgens Tol-Verkuyl (2001) zijn de eindtermen taalkunde handelingsdoelen, wat betekent dat de leerling aan deze eindtermen voldaan moet hebben voordat hij aan het examen begint. De eindtermen zijn een logisch gevolg op de kerndoelen 13 en 14 van de basisvorming Nederlands en het CVEN-programma.

Dit advies voor het examenprogramma havo en vwo van de VOG-N is in 1996, na het opheffen van de VOG-N 'aangepast'. Dit betekende helaas dat onder andere het onderdeel kennis over taal en taalverschijnselen zowel voor de havo als het vwo geschrapt is (Hendrix, 1997). Pogingen die ondernomen zijn om toch wat aan taalkunde te doen hebben tot dan toe niet geleid tot een vaste plaats in het onderwijs.

2.5.4 Taalkunde en de Landelijke Vereniging van Neerlandici

De hoofdtaak van de Landelijke Vereniging Van Neerlandici (LVVN) is om systematisch informatie te verstrekken over ontwikkelingen en mogelijkheden van de neerlandistiek (lvvn.nl). In maart 2003 overhandigt een delegatie uit het LVVN-bestuur de petitie 'Zorg om het schoolvak Nederlands' aan mevr. M. van der Hoeven, demissionair minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. De minister wordt verzocht een brede commissie in te stellen, die het schoolvak Nederlands in basis- en voortgezet onderwijs inhoudelijk moet evalueren. De minister erkent het belang van de actie, maar ondernam verder geen stappen. Het LVVN heeft zich vervolgens tweemaal tot de Tweede Kamercommissie voor onderwijs gewend, waar uiteindelijk als reactie op kwam dat de commissie liever eerst het advies van de Raad voor Nederlandse Taal en Letteren afwachtte. De Onderwijsraad bracht vervolgens het advies Kennis herwaardeerd uit. Hierin zag de LVVN goede aanknopingspunten voor een nieuwe reactie, waarin opnieuw werd gepleit voor een aantal substantiële verbeteringen in het vakcurriculum havo en vwo. Een van die verbeteringen was het toevoegen van een onderdeel taalkunde aan het curriculum in maatregel vijf:

- 5) Eveneens wordt op havo en vwo een onderdeel taalkunde ingevoerd. Elementaire kennis van structuur en werking van de taal, ons belangrijkste communicatiemiddel, hoort thuis op deze schooltypen, en bevordert reflectie op taal, inclusief het eigen taalgebruik (lvvn.nl).

Op een congres dat door het LVVN was georganiseerd werd in voordrachten van Hendrix en Koenen (zie argumenten voor taalkundeonderwijs in paragraaf 2.4) gepleit voor taalkundeonderwijs, maar ook hier is toen geen concreet gehoor aan gegeven.

2.5.5 Handreiking schoolexamen Nederlands havo/vwo, tweede fase

De SLO (2012) heeft vervolgens in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap per vak handreikingen gegeven met suggesties en adviezen voor de invulling van het schoolexamen tweede fase. Sinds 2007 staat expliciet in het schoolexamen dat scholen ervoor kunnen kiezen vakonderdelen op te nemen in het schoolexamen die niet als domein in het

examenprogramma genoemd staan. Voor het schoolvak Nederlands is taalkunde daarbij een van die mogelijkheden. In 2011 is het examenprogramma Nederlands voor havo/vwo opnieuw gewijzigd, omdat het referentiekader taal en rekenen wettelijk werd vastgelegd. De wijziging houdt in dat bij het examen Nederlands in havo en vwo het referentiekader taal in acht dient te worden genomen. De handreiking houdt daarom bij de praktische suggesties ook met het referentiekader taal rekening (SLO, 2012: 5). Een van de suggesties die ze doen is taalkunde in het vak Nederlands. De SLO prefereert de aanduiding taalbeschouwing boven taalkunde en ziet taalbeschouwing als zijnde taalculturele vorming wat een potentieel waardevolle aanvulling op het examenprogramma Nederlands is. De SLO stelt wel als voorwaarde dat de ontwerpers van het lesmateriaal niet primair denken vanuit de wetenschappelijke discipline, maar vanuit het maatschappelijk belang van kennis over taal en taalgebruik voor leerlingen. Dat betekent in de praktijk aandacht voor thema's als meertaligheid, taalvariatie, taalverandering en taalontwikkeling.

Na al die jaren is er eindelijk een opening voor taalkunde in het voortgezet onderwijs, maar het is nog steeds geen verplicht onderdeel. Docenten kunnen er zelf voor kiezen om dit onderdeel toe te voegen aan het curriculum. In deze scriptie wordt echter gepleit voor een vast onderdeel in het curriculum en daarom worden in de komende hoofdstukken twee onderzoeken gepresenteerd om dit standpunt te onderbouwen.

2.6 Onderzoeksvragen

Een vakonderdeel taalkunde kan tegenwoordig als keuze opgenomen worden in het schoolexamen (zie § 2.5.5), maar het is, ondanks de positieve adviezen van de CVEN en de VOG-N, geen onderdeel van het examenprogramma Nederlands. Toch is het het overwegen waard om het toch alsnog een vaste plaats in het onderwijs te geven. Onder andere Hulshof en Hendrix blijven zich inzetten voor taalkundige vorming in de tweede fase van het voortgezet onderwijs en het lijkt langzaam maar zeker zijn vruchten af te werpen. Nu zie je langzaam in recente methodes Nederlands voor de bovenbouw/tweede fase steeds meer taalkundige onderwerpen aan bod komen. Mijn vraag is of er gebruik gemaakt wordt van de mogelijkheid om taalkunde in het voortgezet onderwijs te geven. En wat vinden docenten Nederlands en met name leerlingen in het voortgezet onderwijs van dit taalkundeonderwijs? Vervolgens willen docenten graag weten welk materiaal gebruikt kan worden om taalkundelessen te geven. Ik heb daarom de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

1. Waar staan we nu in het aanbieden van taalkundeonderwijs?
 - 1.1 Wordt er taalkundeonderwijs gegeven op het voortgezet onderwijs?
 - 1.2 Hoe wordt dit taalkundeonderwijs vormgegeven?

2. Is het wenselijk om taalkunde een plaats in het curriculum van het voortgezet onderwijs te geven?
 - 2.1 Vinden de leerlingen het wenselijk om taalkunde een plaats in het curriculum van het voortgezet onderwijs te geven?
 - 2.2 Vinden de docenten het wenselijk om taalkunde een plaats in het curriculum van het voortgezet onderwijs te geven?

3. Welk materiaal is beschikbaar om taalkundelessen te geven?
 - 3.1 Welk materiaal wordt gebruikt door de docenten?
 - 3.2 Welk materiaal komt het beste uit de enquête?
 - 3.3 Welk materiaal komt het beste uit de analyse?

Om antwoord te geven op deze onderzoeksvragen zullen er twee onderzoeken uitgevoerd worden. In hoofdstuk 3 zal het eerste onderzoek behandeld worden, waar uitgezocht wordt wat er met taalkunde in het voortgezet onderwijs gedaan wordt en of leerlingen en docenten een plek voor taalkundeonderwijs in het curriculum wenselijk vinden. Vervolgens zal in hoofdstuk 4 het tweede onderzoek behandeld worden. In dit onderzoek wordt geïnventariseerd wat er allemaal aan taalkundemateriaal voor het voortgezet onderwijs is. Een deel van dit materiaal zal aan een analyse worden onderworpen, om te bepalen of het geschikt materiaal is.

Deel 1: Wenselijkheidonderzoek

Om te onderzoeken of het wenselijk is om taalkunde in het voortgezet onderwijs aan te bieden is er voor dit onderzoek een enquête gehouden onder docenten Nederlands en leerlingen die een aantal taalkundelessen hebben gekregen. In § 3.1 zal de methode van het onderzoek besproken worden. In § 3.2 zullen de resultaten van het onderzoek besproken worden. In 3.3 zal de conclusie van dit onderzoek besproken worden. Er zal hier een onderscheid gemaakt worden tussen de resultaten van de docenten en de resultaten van de leerlingen. Als laatst zullen in §3.4 de kanttekeningen die bij dit onderzoek kunnen worden geplaatst besproken worden.

3. Wenselijkheidonderzoek

3.1 Methode

In de methode worden in § 3.1.1 de participanten die aan dit onderzoek hebben meegewerkt besproken. In § 3.1.2 wordt het materiaal dat voor dit onderzoek gebruikt is besproken. Vervolgens wordt in § 3.1.3 de procedure van dit onderzoek verteld en er wordt geëindigd met in § 3.1.4 de analyse van dit onderzoek.

3.1.1 Participanten

Voor dit onderzoek is met twee groepen proefpersonen gewerkt, namelijk leerlingen uit het voortgezet onderwijs en docenten Nederlands. De leerlingen die aan het onderzoek hebben meegedaan zitten in 4 gymnasium en 5 gymnasium op een middelbare school in Utrecht. De leerlingen hebben, voor ze aan dit onderzoek hebben meegedaan, een aantal lessen taalkunde gekregen. In deze taalkundelessen zijn de onderdelen communicatie bij mens en dier, taalverandering, taalverwerving en taalvariatie behandeld. In tabel 2 zie je een overzicht van de leerlingen die aan het onderzoek hebben meegedaan.

Tabel 2

Verdeling van de leerlingen naar sekse en profielkeuze

	Jongen	Meisje	N
Cultuur & Maatschappij	26	33	59
Economie & Maatschappij	45	36	81
Onbekend:			3
N	71	69	143

De docenten die aan het onderzoek hebben meegedaan komen uit heel Nederland. In totaal hebben 100 docenten Nederlands meegedaan aan het onderzoek, waarvan er 27 man waren en 73 vrouw. De docenten varieerden in zowel leeftijd als hoelang ze werkzaam in het onderwijs zijn. De gemiddelde leeftijd was 44 ($M = 43.98$, $Sd = 11.10$) met als minimum leeftijd 22 en maximum leeftijd 61. De docenten zijn gemiddeld 14.95 jaar werkzaam in het onderwijs ($M = 14.95$, $Sd = 11.30$) met als minimum 1 jaar werkzaam in het onderwijs en als maximum 40 jaar werkzaam. 2 % van de docenten heeft de middelbare school afgerond, 31 % heeft een Hbo-opleiding afgerond, 2 % heeft een bachelor WO afgerond en 65 % heeft een master WO afgerond.

3.1.2 Materiaal

Voor dit onderzoek is voor beide groepen proefpersonen een enquête ontwikkeld met vragen en stellingen. Het doel van de enquête van de leerlingen was het achterhalen van de mening van de leerlingen over het vak Nederlands, over taalkunde en over de verschillende taalkundige onderwerpen die bij de lessen aan bod waren gekomen. Om dit te onderzoeken is gevraagd of de leerlingen aan wilden geven in hoeverre ze Nederlands en taalkunde interessant, leuk en leerzaam vinden. Hierbij is gebruik gemaakt van de 5-punts Lickertschaal. Vervolgens is specifiek per taalkundig onderwerp, waar de leerlingen tijdens de taalkundelessen kennis mee hebben gemaakt, gevraagd

om aan te geven in hoeverre ze het interessant, leuk en leerzaam vonden (communicatie bij mens en dier, taalverandering, taalverwerving en taalvariatie). Na dit onderdeel zijn een aantal taalkundestellingen voorgelegd waarbij gevraagd werd of de leerlingen het er eens of oneens mee waren. Voor een overzicht van de gehele enquête van de leerlingen zie bijlage III.

Bij de enquête van de docenten was het de bedoeling om te achterhalen of ze taalkundelessen gaven en zo niet of ze wel taalkundelessen zouden willen geven. Wanneer ze het al deden is geïnventariseerd hoe vaak de lessen werden gegeven en met welk materiaal er tijdens deze lessen gewerkt werd. Bij de docenten is naast meerkeuzevragen ook met open vragen gewerkt. Als laatste kregen alle docenten dezelfde taalkundestellingen als de leerlingen voorgelegd, waarbij ook werd gevraagd of ze het een er eens of oneens mee waren. Voor een overzicht van de gehele enquête van de docenten zie bijlage IV.

Voor het onderzoek zijn de beide enquêtes getest op twee proefpersonen. Dit is gedaan omdat, wanneer er problemen zouden zijn met de enquête, deze nog aangepast kon worden. De twee proefpersonen vulden de enquête echter zonder problemen in, dus er waren geen verdere aanpassingen nodig.

3.1.3 Procedure

De leerlingen hebben de enquête op school ingevuld. Ze kregen de enquête tijdens de toetsweek, na het maken van een toets Nederlands. De docenten Nederlands die aan het onderzoek hebben meegedaan, zijn benaderd via digischool.nl. Via de mailinglist van de vakcommunity Nederlands is een oproep gedaan met de vraag naar docenten Nederlands die een enquête in wilden vullen voor een masterscriptie. In de naar hun toegestuurde mail stond een link naar een webpagina waarop de enquête stond, dus de docenten konden de enquête op de computer invullen. De enquête is gemaakt met het programma Google Docs, waardoor de antwoorden na het invullen automatisch in Google Docs opgeslagen werden.

3.1.4 Analyse

Voor de resultaten is zowel kwantitatief en kwalitatief geanalyseerd. Er is daarom gebruik gemaakt van ‘mixed method design’. Als eerste is gekeken of de kwaliteit van de testschalen goed zijn. Per onderdeel is de Cronbach’s Alfa uitgerekend, die aangeeft of de schaal betrouwbaar is of niet. In tabel 3 zie je deze resultaten.

Tabel 3

Cronbach’s Alfa

Variabelen	Hoeveelheid items	Cronbach’s Alfa
Het vak Nederlands is interessant, leuk en leerzaam	3	.69
Taalkunde is interessant, leuk en leerzaam	3	.83
Het onderwerp communicatie bij mens en dier is interessant, leuk en leerzaam	3	.82
Het onderwerp taalverandering is interessant, leuk en leerzaam	3	.84
Het onderwerp taalverwerving is interessant, leuk en leerzaam	3	.89
Het onderwerp taalvariatie is interessant, leuk en leerzaam	3	.86

Volgens de berekening van de Cronbach’s Alfa zijn alle schalen betrouwbaar en te kwalificeren als goed, behalve de schaal mening Nederlands, deze is te kwalificeren als voldoende. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de gegevens uit dit onderzoek betrouwbaar zijn.

3.2. Resultaten

In de resultaten worden de uitkomsten van het onderzoek besproken. Eerst worden in § 3.2.1 de resultaten van de leerlingen behandeld. Daarna worden in § 3.2.2 de resultaten van de docenten behandeld.

3.2.1 Resultaten leerlingen

In eerste instantie is gekeken naar de mening van de leerlingen over het vak Nederlands. Daarna is gekeken naar het onderdeel taalkunde. Vervolgens is voor de verschillende onderwerpen die bij de leerlingen tijdens de taalkundelessen aan bod zijn gekomen (communicatie bij mens en dier, taalverandering, taalverwerving en taalvariatie) naar hun mening gevraagd. Voor al deze onderwerpen is gevraagd of ze op een schaal van 1 tot 5 aan konden geven in hoeverre ze het eens waren met het benoemen van het onderwerp als interessant, leuk en leerzaam (zie enquête leerlingen in bijlage III). Er kwam naar voren dat er telkens een hoge correlatie te vinden is tussen de onderdelen interessant, leuk en leerzaam, bij zowel het onderdeel Nederlands als taalkunde als de specifiekere deelonderwerpen. Bijvoorbeeld bij het onderdeel taalkunde was de correlatie bij interessant en leuk ($r=0,7$ $p<0,001$). Bij interessant en leerzaam was de correlatie ($r=0,6$ $p<0,001$) en bij leerzaam en leuk was de correlatie ($r=0,5$ $p<0,001$).

Omdat de correlatie tussen interessant, leuk en leerzaam bij alle onderdelen hoog is, zijn de drie onderdelen als een variabele samengenomen, in dit geval te omschrijven als ‘Taalkunde is interessant, leuk en leerzaam’. Hetzelfde is gedaan voor het vak Nederlands en de subonderdelen van taalkunde, namelijk communicatie bij mens en dier, taalverandering, taalverwerving en taalvariatie. Op deze manier ontstonden de variabelen ‘Het vak Nederlands is interessant, leuk en leerzaam’, ‘Het onderwerp communicatie bij mens en dier is interessant, leuk en leerzaam’, ‘Het onderwerp taalverandering is interessant, leuk en leerzaam’, ‘Het onderwerp taalverwerving is interessant, leuk en leerzaam’ en ‘Het onderwerp taalvariatie is interessant, leuk en leerzaam’. De beschrijvende statistieken op deze variabelen zijn te zien in tabel 4.

Tabel 4.

Mening van de leerlingen

Stellingen	N	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Het vak Nederlands is interessant, leuk en leerzaam	143	2.88	.69
Taalkunde is interessant, leuk en leerzaam	143	3.03	.84
Het onderwerp communicatie bij mens en dier is interessant, leuk en leerzaam	141	3.23	.85
Het onderwerp taalverandering is interessant, leuk en leerzaam	133	3.04	.80
Het onderwerp taalverwerving is interessant, leuk en leerzaam	97	3.14	.91
Het onderwerp taalvariatie is interessant, leuk en leerzaam	99	2.95	.86

1=heel erg oneens, 2=oneens, 3= neutraal, 4=eens, 5=heel erg mee eens

Uit de dependent-means t-test kwam naar voren dat de gemiddelde mening van de leerlingen over taalkunde significant positiever is dat die over het vak Nederlands; $t(142) = 2.21$, $p < .05$. Bij de

subonderdelen van taalkunde blijkt dat de leerlingen communicatie bij mens en dier significant positiever beoordelen dan taalverandering; $t(130) = 2.97, p < .05$. en taalvariatie; $t(96) = 3,17, p < .05$. Daarbij wordt het onderdeel taalverwerving ook significant positiever beoordeeld dan taalvariatie; $t(81) = 2.26, p < .05$.

Doormiddel van t-tests is gekeken of er een verschil tussen mannen en vrouwen op de bovenstaande variabelen is te vinden. Uit deze analyse kwam naar voren dat vrouwen significant hoger scoren op alle variabelen. Alleen de mening over taalverwerving is niet significant hoger, $t(128) = -1.59, p = .115$. De resultaten van de uitgevoerde t-test zijn te zien in tabel 5. In deze tabel zijn de stellingen verkort weergegeven; overal is het onderdeel 'is leuk, interessant en leerzaam' weggelaten.

Tabel 5

Invloed van geslacht leerlingen op de mening

Stellingen	Geslacht	N	Gemiddelde	Standaarddeviatie	t	df	Sig.
Het vak Nederlands	man	71	2.76	.78	-3.95	121,39	<.001
	vrouw	69	3.11	.52			
Taalkunde	man	71	2.82	.87	-3.29	138	<.001
	vrouw	69	3.27	.76			
Communicatie bij mens en dier	man	69	2.98	.92	-3.60	136	<.001
	vrouw	69	3.48	.72			
Taalverandering	man	64	2.92	.90	-1.59	128	<.11
	vrouw	66	3.15	.71			
Taalverwerving	man	52	2.81	.85	-4.28	93	<.001
	vrouw	43	3.56	.84			
Taalvariatie	man	54	2.68	.85	-3.68	95	<.001
	vrouw	43	3.29	.78			

1=heel erg oneens, 2=oneens, 3= neutraal, 4=eens, 5=heel erg mee eens

De keuze van de leerlingen voor het profiel dat ze hebben heeft geen significante invloed op de beoordeling van het vak Nederlands, noch op de beoordeling van taalkunde noch op de beoordeling van de subonderdelen van taalkunde.

Doormiddel van correlatieanalyse is vervolgens gekeken of er samenhang tussen de verschillende variabelen te vinden is. Uit deze analyse kwam naar voren dat er significante samenhang tussen alle variabelen te vinden is. De correlaties tussen alle variabelen zijn te vinden in tabel 6.

Tabel 6

Correlaties tussen de meningen van leerlingen (N varieert tussen 82 en 143)

Stellingen	Het vak Nederlands	Taalkunde	Communicatie bij mens en dier	Taalverandering	Taalverwerving
Het vak Nederlands	-	,47*	,45*	,40*	,41*
Taalkunde	,47*	-	,54*	,66*	,60*
Communicatie bij mens en dier	,45*	,54*	-	,47*	,40*
Taalverandering	,40*	,66*	,47*	-	,38*
Taalverwerving	,41*	,60*	,40*	,38*	-
Taalvariatie	,55*	,58*	,49*	,46*	,53*

*Correlatie is significant $p < .01$

Zoals je kan zien, blijkt er een significant positieve samenhang te zijn tussen de mening over het vak Nederlands en de mening over taalkunde ($r = 0.47, p < .001$). Dit betekent dat de leerlingen die het

vak Nederlands positief beoordelen, dit ook bij het onderdeel taalkunde doen. Dit is ook van toepassing op de andere stellingen; wanneer het ene oordeel positief is, dan beoordelen de leerlingen de andere ook positief. De hoogste samenhang is te vinden tussen taalverandering en mening taalkunde ($r = 0.66$, $p < .001$). Dit betekent dat de leerlingen die een positieve mening over taalkunde hebben ook een positieve mening hebben over het subonderdeel taalverwerving. De rest van de onderdelen hangen niet sterk samen. Zo hebben de onderdelen taalverwerving met taalverandering ($r = 0.38$, $p < .001$) een zwakke correlatie met elkaar en de rest van alle onderdelen zijn matig ($r = 0.4$ tot 0.7) met elkaar verbonden.

Vervolgens hebben de leerlingen nog vijf verschillende stellingen over taalkundeonderwijs moeten beantwoorden met eens of oneens. Ook hier hebben de leerlingen op een schaal van 1 tot 5 aangegeven in hoeverre ze het eens waren met de stelling. De beschrijvende statistieken van deze resultaten zijn te vinden in tabel 7.

Tabel 7

Beschrijvende statistieken stellingen taalkundeonderwijs bij leerlingen

Stellingen taalkundeonderwijs	N	Eens
1. Het kennismaken met taalkundige onderwerpen geeft wetenschappelijke vorming en is een voorbereiding op wetenschappelijk denken.	141	40,4%
2. Taalkundeonderwijs verdient een vaste plek in het onderwijs.	141	46,8%
3. Taalkundeonderwijs hoort op het vwo in de bovenbouw.	140	70,0%
4. Taalkundeonderwijs hoort ook op het havo in de bovenbouw.	138	66,7%
5. Taalkunde verdient ook een plek in de onderbouw.	140	37,9%

Uit de dependent-means t -test is naar voren gekomen, dat leerlingen het significant vaker eens zijn met de stelling 'Taalkundeonderwijs hoort op het vwo in de bovenbouw' dan met de stellingen 'Het kennismaken met taalkundige onderwerpen geeft wetenschappelijke vorming en is een voorbereiding op wetenschappelijk denken', 'Taalkundeonderwijs verdient een vaste plek in het onderwijs' en 'Taalkunde verdient ook een plek in de onderbouw' $t(137) = 5,97$ $p < .001$. Doormiddel van correlatieanalyse is vervolgens gekeken of er samenhang tussen de stellingen taalkundeonderwijs te vinden is. De correlaties tussen de stellingen zijn te vinden in tabel 8. In deze tabel zijn de stellingen verkort weergegeven met het cijfer dat in tabel 7 gebruikt is.

Tabel 8

Correlaties tussen de stellingen taalkundeonderwijs (zie voor de stellingen tabel 7)

Stellingen taalkundeonderwijs	Stelling 1	Stelling 2	Stelling 3	Stelling 4	Stelling 5
1.	-	,29**	,25**	,10	-,08
2.	,29**	-	,35**	,42**	,15
3.	,25**	,35**	-	,57**	-,20*
4.	,10	,42**	,57**	-	,02
5.	-,08	,15	-,20*	,02	-
Taalkunde is interessant, leuk en leerzaam	,36**	,39**	,43**	,33**	,05

*Correlatie is significant $p < .05$

** Correlatie is significant $p < .01$

Uit de tabel kan je halen dat stelling 1: 'Het kennismaken met taalkundige onderwerpen geeft wetenschappelijke vorming en is een voorbereiding op wetenschappelijk denken', stelling 2: 'Taalkundeonderwijs verdient een vaste plek in het onderwijs' en stelling 3: 'Taalkundeonderwijs

hoort op het vwo in de bovenbouw’ significant samenhangen. Deze samenhang is te beoordelen als matig. Stelling 2: ‘Taalkundeonderwijs verdient een vaste plek in het onderwijs’ en stelling 4: ‘Taalkundeonderwijs hoort ook op de havo in de bovenbouw’ hangen ook significant samen. En daarnaast hangen stelling 3: ‘Taalkundeonderwijs hoort op het vwo in de bovenbouw’ en stelling 4: ‘Taalkundeonderwijs hoort ook op het havo in de bovenbouw’ ook significant samenhangen. Stelling 4: ‘Taalkundeonderwijs hoort ook op de havo in de bovenbouw’ en stelling 5: ‘Taalkunde verdient ook een plek in de onderbouw’ hangen niet samen. Stelling 3: ‘Taalkundeonderwijs hoort op het vwo in de bovenbouw’ en stelling 5: ‘Taalkunde verdient ook een plek in de onderbouw’ hangen significant negatief samen. Stelling 5 heeft weinig samenhang met de andere stellingen. Op stelling 5 na, hangen alle stellingen samen met de variabele mening taalkunde. Wanneer je taalkunde positief beoordeelt, vind je dat het de wetenschappelijke vorming bevordert, dat het een vaste plek in het onderwijs verdient, dat het in de bovenbouw van het vwo en op de bovenbouw van de havo hoort. De mening die de leerlingen over taalkunde hebben is niet van invloed op de mening of het thuis hoort in de onderbouw.

3.2.2 Resultaten docenten

Allereerst is aan de docenten gevraagd in welke beschrijving zij zich het meest konden vinden bij de term ‘taalkunde’. In tabel 9 zie je de beschrijvende statistieken van het antwoord op deze vraag.

Tabel 9

Beschrijvende statistieken: Wat verstaan docenten onder taalkunde

Beschrijving taalkunde	Frequentie
Wetenschap van de natuurlijke, menselijke taal	30
Wetenschappelijke bestudering van taal als een systeem	63
Anders	7
Totaal	100

De docenten die een antwoord hadden gegeven bij ‘Anders’ weken niet veel af van de andere beschrijvingen. Zo gaven bijvoorbeeld twee docenten aan dat taalkunde een combinatie van de eerste en de tweede beschrijving was. De meeste docenten, namelijk 63 %, kozen voor de beschrijving ‘wetenschappelijke bestudering van taal als een systeem’.

Vervolgens is gevraagd welke afstudeerrichting ze hadden. 32 % van de docenten had als afstudeerrichting literatuur, 17 % had taalbeheersing, 12 % had taalkunde en 39 % had een andere afstudeerrichting gedaan. Daarna is gevraagd of ze zelf taalkundeonderwijs tijdens hun opleiding hebben gekregen. 38 % van de docenten heeft tijdens hun opleiding geen taalkundeonderwijs gekregen en 62 % van de docenten heeft wel taalkundeonderwijs tijdens hun opleiding gekregen. Uiteindelijk is gevraagd of ze zelf wel eens taalkundelessen gaven. 38 % van de docenten geeft geen taalkundelessen, maar 62 % van de docenten geeft taalkundelessen op het voortgezet onderwijs. Van de docenten die taalkunde als afstudeerrichting hadden geeft 92 % lessen taalkunde. Van de docenten die literatuur als afstudeerrichting hadden geeft 66 % lessen taalkunde. Van de docenten die taalbeheersing als afstudeerrichting hadden geeft 59 % lessen taalkunde. Van de docenten die anders als afstudeerrichting hadden geeft 51 % lessen taalkunde. Vanaf deze vraag kregen de docenten die taalkundelessen gaven andere vragen voorgelegd dan de docenten die geen

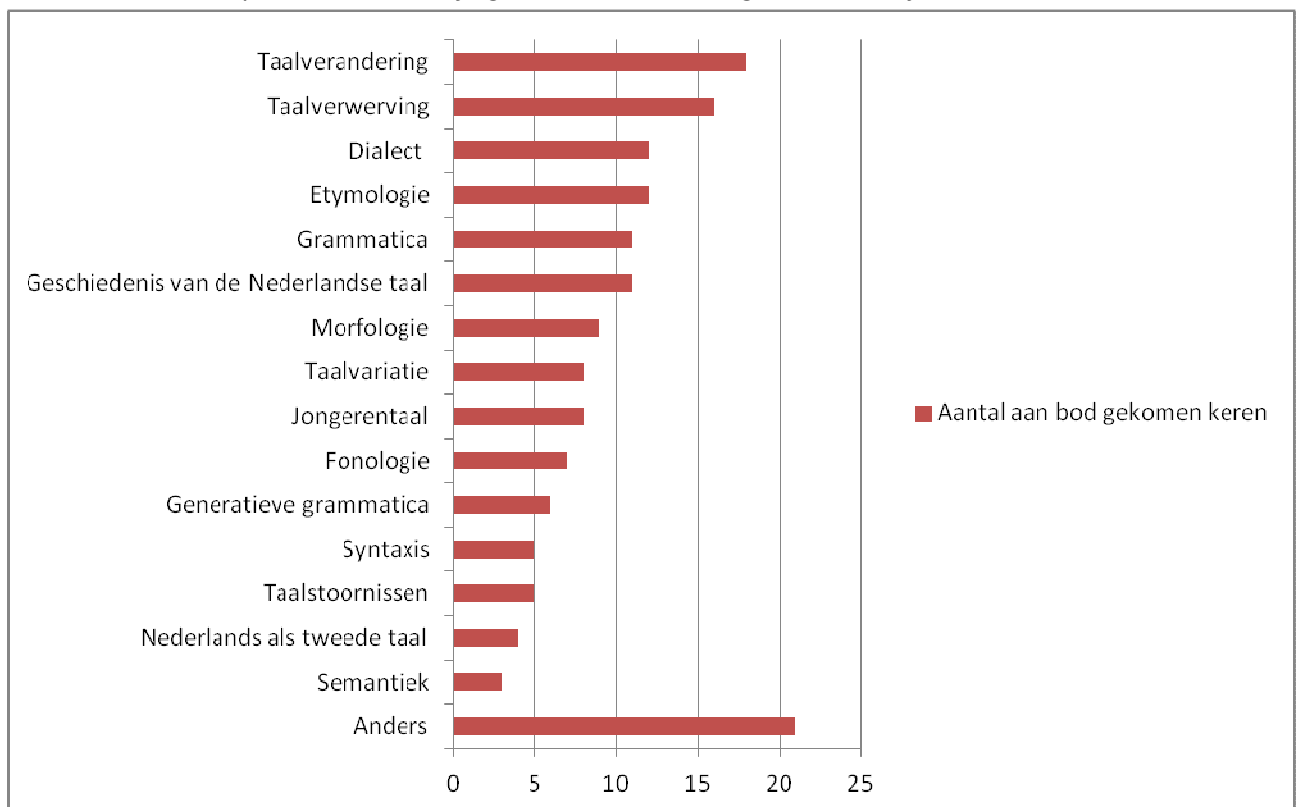
taalkundelessen gaven. Er zal nu eerst ingegaan worden op de antwoorden van de 62 docenten die wel taalkundelessen gaven.

Er is als eerst gevraagd hoeveel tijd ze aan taalkundelessen besteden en in welke klassen ze dit deden. Niet alle docenten hebben hier een antwoord op gegeven, maar de meeste docenten (12 van de 62) gaven aan ongeveer 5 schooluren per jaar aan taalkundelessen te besteden. Daarnaast varieerden de antwoorden van 2 uur per schooljaar tot 24 uur per schooljaar. Er werd ook in verschillende klassen lesgegeven. De meeste docenten gaven aan de taalkundelessen in de bovenbouw (23 %) te geven, maar er waren er ook een paar die dit in de onderbouw (5 %) deden. De rest gaf alleen een uren-aantal aan, dus daar kan ik niet uit concluderen in welke klassen ze de taalkundelessen gaven.

Bij deze lessen zijn verschillende onderwerpen aan bod gekomen. Niet elke docent heeft een antwoord ingevuld bij deze vraag en sommige docenten vermelden erbij dat dit niet alle onderwerpen waren die ze hadden behandeld. Daarbij zijn alle onderwerpen die maar een of twee keer werden genoemd onder het kopje 'Anders' geplaatst. Maar voor een globaal overzicht van de taalkundeonderwerpen die aan bod zijn gekomen op het voortgezet onderwijs zie grafiek 1.

Grafiek 1

Taalkundeonderwerpen die aan bod zijn gekomen in het voortgezet onderwijs



Uit de grafiek kan je halen dat de onderwerpen taalverwerving (16 %) en taalverandering (18 %) het meest door de docenten worden behandeld. Maar ook de onderwerpen etymologie, dialect en de geschiedenis van het Nederlands werden vaak door de docenten genoemd. Er is vervolgens gevraagd of de docenten het leuk vonden om deze lessen te geven. 61 docenten vonden het leuk om deze lessen te geven tegenover 1 docent die het niet leuk vond. Er is ook gevraagd naar hoe de leerlingen

deze les(sen) waardeerden ten opzichte van 'gewone' lessen Nederlands. 12 % gaf aan dat de leerlingen deze les(sen) niet waardeerden ten opzichte van het vak Nederlands. 18 % gaf aan dat minder dan de helft van de leerlingen de lessen positief waardeerden. 61 % gaf aan dat meer dan de helft van de leerlingen de lessen positief waardeerden en 10 % gaf zelfs aan dat de hele klas de lessen positief waardeerde.

Vervolgens is gevraagd van welk materiaal de docenten gebruik maakten bij het geven van de taalkundelessen. Hierop hebben 61 docenten antwoord gegeven. In tabel 10 zie je de beschrijvende statistieken van het antwoord op deze vraag.

Tabel 10

Beschrijvende statistieken materiaal docenten

Methode of materiaal	Frequentie
Nee	14
Ja, van het taalkundig materiaal dat in de methode werd aangeboden	25
Ja, van materiaal	22
Totaal	61

45 docenten hebben vervolgens ingevuld van welk materiaal er precies gebruik werd gemaakt. Vervolgens is gevraagd of ze op een schaal van 1 tot 5 (met 1= slecht en 5= goed) aan konden geven wat ze van dit materiaal vonden. In tabel 11 zie je een overzicht van het materiaal dat werd gebruikt en de gemiddelde beoordeling die de docenten aan dit materiaal gaven.

Tabel 11

Beschrijvende statistieken van het materiaal met beoordeling van docenten op een schaal van 1 t/m 5

Methode of materiaal	Aantal docenten	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Nieuw Nederlands	12	3,1	.80
Taalkunde voor de tweede fase van het vwo	8	3,9	.38
Op Niveau	6	3,4	.89
Talent	3	3,7	.58
Modulen taalkunde voor de tweede fase van het voortgezet onderwijs	2	4,5	.71
Kiliaan	1	4	-
BruutTAAL	1	5	-
Taaldomein	1	3	-
Topniveau	1	3	-

De docenten gaven tevens aan dat er veel gebruik gemaakt werd van internet, tijdschriften als 'Onze Taal' en materiaal dat ze zelf maakten. Als je naar bovenstaande tabel kijkt, zie je dat de meeste docenten aangaven gebruik te maken van het materiaal dat in de methode *Nieuw Nederlands* aangeboden werd en gemiddeld haalde deze een 3,1. Daarna gaven 7 docenten aan gebruik te maken van de methode *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* met als gemiddelde beoordeling een 3,9. De methode *Op Niveau* wordt door 6 docenten gebruikt en kreeg een 3,4. De methode *Talent* krijgt gemiddeld een 3.7 en de *Modulen taalkunde voor de tweede fase van het voortgezet onderwijs* gemiddeld een 4,5. Daarbij werden de methoden *BruutTAAL*, *Kiliaan*, *Taaldomein* en *Topniveau* allemaal door een docent gebruikt en die kregen achtereenvolgens de beoordeling 5, 4, 3 en 3.

Als laatste is gevraagd of de docenten in de toekomst meer tijd voor lessen taalkunde zouden in willen plannen. Hierop gaven 28 docenten, 47 %, nee als antwoord en 32 docenten, 53 %, ja als antwoord. Van deze 32 docenten zouden 4 docenten, 7 % zou hier in de onderbouw tijd voor vrijmaken en 28 docenten, 47 %, in de bovenbouw. Er wordt dus gemengd op deze vraag geantwoord.

Er zal nu ingegaan worden op de antwoorden van de 38 docenten die geen taalkundelessen gaven. De eerste vraag die deze docenten kregen was of ze in de toekomst wel tijd vrij wilden maken om taalkundelessen te geven. 15 docenten, 40 %, zei hier nee op, maar 23 docenten, 60 % zeiden ja, waarvan er 10 %, in de onderbouw en 13 %, in de bovenbouw tijd aan taalkunde zouden willen besteden. Daarnaast kregen ze de vraag of als er genoeg tijd was, ze dan wel lessen taalkunde zouden geven. 6 docenten, 16 %, gaven als antwoord nee, maar 32 docenten, 84 %, gaven als antwoord ja.

Na deze vragen kregen alle docenten een aantal stellingen voorgelegd, waarbij gevraagd werd of de docenten aan wilden geven in hoeverre ze het er mee eens waren, waarbij gebruikt is gemaakt van de 5-punts Lickertschaal. De beschrijvende statistieken van deze resultaten zijn te vinden in tabel 12.

Tabel 12

Beschrijvende statistieken stellingen bij docenten (N = 100)

Stellingen	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Leerlingen vinden taalkundige onderwerpen interessant	3.45	.76
Leerlingen vinden taalkundige onderwerpen leuk	3.35	.82
Leerlingen vinden taalkundige onderwerpen leerzaam	3.12	.82

In deze tabel kan je zien dat de antwoorden van de docenten gemiddeld boven de 3 zitten ($M = 3.31$, $Sd = .66$). Vervolgens kregen de docenten dezelfde vijf stellingen taalkundeonderwijs als de leerlingen voorgelegd en een stelling die de leerlingen niet hadden; Het is haalbaar om taalkunde aan het curriculum toe te voegen. De beschrijvende statistieken van deze zes stellingen zijn te vinden in tabel 13.

Tabel 13

Beschrijvende statistieken stellingen taalkundeonderwijs bij docenten

Stellingen	N	Eens
1. Het kennismaken met taalkundige onderwerpen geeft wetenschappelijk vorming en is een voorbereiding op wetenschappelijk denken.	100	86%
2. Taalkundeonderwijs verdient een vaste plek in het onderwijs	100	84%
3. Taalkundeonderwijs hoort op het vwo in de bovenbouw	100	91%
4. Taalkundeonderwijs hoort ook op de havo in de bovenbouw	100	71%
5. Taalkunde verdient ook een plek in de onderbouw	100	72%
6. Het is haalbaar om taalkunde aan het curriculum toe te voegen	100	70%

Je kunt zien dat de meeste docenten het eens zijn met de stellingen. Vooral stelling 3: Taalkundeonderwijs hoort op het vwo in de bovenbouw scoort heel hoog, 91 % van de docenten geeft hier het antwoord eens op. Doormiddel van correlatieanalyse is vervolgens gekeken of er samenhang tussen de stellingen te vinden is. De correlaties tussen de stellingen zijn te vinden in

tabel 14. In deze tabel zijn de stellingen verkort weergegeven met het cijfer dat in tabel 13 gebruikt is.

Tabel 14

Correlaties tussen de stellingen taalkundeonderwijs bij docenten

Stellingen taalkundeonderwijs	Stelling 1	Stelling 2	Stelling 3	Stelling 4	Stelling 5
Stelling 1	-	,14	,08	,12	,20
Stelling 2	,14	-	-,04	,08	,34**
Stelling 3	,08	-,04	-	,26**	-,04
Stelling 4	,12	,08	,26**	-	,44**
Stelling 5	,20	,34**	-,04	,44**	-
Stelling 6	,24*	,43**	,10	,01	,18

*Correlatie is significant $p < .05$

** Correlatie is significant $p < .01$

Uit de tabel kan je halen dat stelling 1 met stelling 6 significant samenhangt. Dit betekent dat de docenten die vinden dat taalkunde wetenschappelijk vorming biedt ook vinden dat het haalbaar is om aan het curriculum van het voortgezet onderwijs toe te voegen. Stelling 2 hangt ook significant samen met stelling 5 en 6. Dit betekent dat de docenten die vinden dat taalkunde een plek in het curriculum verdient ook vinden dat het haalbaar is om aan het curriculum toe te voegen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Stelling 3 hangt significant samen met stelling 4. Dit betekent dat de meeste docenten die vinden dat taalkunde een plek in de bovenbouw van het vwo verdient, waarschijnlijk ook vinden dat het een plek in de bovenbouw van de havo verdient. En stelling 4 en 5 hangen significant samen. Dit betekent dat de docenten die vinden dat het een plek in de bovenbouw van de havo verdient, ook vinden dat het een plek in de onderbouw verdient. Al deze correlaties zijn te beoordelen als matig.

Als laatste is aan de docenten gevraagd welke onderwerpen in ieder geval aan bod moeten komen, wanneer er taalkundeonderwijs gegeven wordt. Er mochten meerdere onderwerpen aangekruist worden, dus de percentages kunnen bij elkaar hoger zijn dan 100 %. Voor een overzicht van de taalkundeonderwerpen die aan bod moeten komen wanneer er taalkundelessen op het voortgezet onderwijs gegeven worden zie grafiek 2 (zie volgende pagina).

Uit de grafiek kan je halen dat de onderwerpen taalverandering (72 %) en geschiedenis van het Nederlands (65 %) het meest door de docenten wordt aangekruist. Maar ook de onderwerpen taalvariatie (64 %) en hoe leren kinderen een taal (63 %) worden door de docenten als belangrijk gezien. Volgens de docenten hoeft er echter geen aandacht besteed te worden aan constituenten en boomstructuren (14 %) of (22 %).

Grafiek 2

Taalkundeonderwerpen die aan bod zouden moeten gekomen in het voortgezet onderwijs



3.3 Conclusie wenselijkheidonderzoek

De conclusies die uit het wenselijkheidonderzoek naar voren kwamen worden nu besproken. Er wordt eerst ingegaan op de conclusies van het wenselijkheidonderzoek bij de leerlingen in § 4.3.1 en daarna op de conclusies van het wenselijkheidonderzoek bij de docenten in § 4.3.2. Daarna wordt geëindigd met een korte algemene conclusie in § 4.3.3.

3.3.1 Conclusie wenselijkheidonderzoek leerlingen

Het blijkt dat leerlingen een positievere mening over taalkunde hebben dan over Nederlands ($M = 2.88$, $Sd = .69$). Dat betekent niet dat alle taalkundeonderdelen even hoog gewaardeerd worden. Het onderdeel communicatie bij mens en dier scoort het hoogst ($M = 3.23$, $Sd = .85$). Hier valt uit te concluderen dat de leerlingen een taalkunde positief beoordelen. Vooral de vrouwen vinden Nederlands, taalkunde en de subonderwerpen die aan bod komen leuk, interessant en leerzaam. Ten opzichte van de mannen scoren ze bij alle onderwerpen significant hoger. Alleen de mening over taalverwerving is niet significant hoger, $t(128) = -1.59$, $p = .115$. Het profiel dat de leerlingen hebben gekozen, is niet van invloed op de mening Nederlands, taalkunde of de subonderwerpen, wat betekent dat er in dit onderzoek geen verschil tussen bèta- en alfaleerlingen is. Uit de correlatieanalyse blijkt dat de meningen over het vak Nederlands, de meningen over taalkunde en de meningen over alle subonderwerpen significant met elkaar samenhangen. Op stelling 8: 'Het kennismaken met taalkundige onderwerpen geeft je wetenschappelijk vorming en kan je zien als een voorbereiding op wetenschappelijk denken' heeft 59,6 % van de leerlingen oneens geantwoord. Dit betekent dat de meeste leerlingen taalkunde niet zien als een wetenschappelijke vorming en een voorbereiding op het wetenschappelijk denken. Ook vinden zij dat het geen vaste plek in het onderwijs verdient, maar dit is net iets meer dan de helft van de leerlingen, namelijk 53,2 %. Het overgrote deel van de leerlingen vindt namelijk wel dat het thuishoort op in de bovenbouw van het vwo (70%) als in de bovenbouw van de havo (66,7%). Het overgrote deel van de leerlingen vindt niet dat het een plek verdient in de onderbouw (62,1%). Hieruit kan geconcludeerd worden dat taalkundeonderwijs vooral in de bovenbouw van de havo en het vwo gegeven moet worden, als we uitgaan van de mening van de leerlingen. Uit de correlatieanalyse is gebleken dat wanneer je taalkunde positief beoordeelt, je vindt dat het de wetenschappelijke vorming bevordert, dat het een vaste plek in het onderwijs verdient en dat het in de bovenbouw van het vwo en op de bovenbouw van de havo hoort. De mening die de leerlingen over taalkunde hebben, is niet van invloed op de mening of het thuishoort in de onderbouw.

3.3.2 Conclusie wenselijkheidonderzoek docenten

De meeste docenten, 63 %, zien taalkunde als de 'wetenschappelijke bestudering van taal als een systeem' en 30 % van de docenten ziet het als de 'wetenschap van de natuurlijke, menselijke taal. Aangezien beide antwoorden kloppen bij de term 'taalkunde' is hier niet echt een conclusie over te trekken. Taalkunde is relatief weinig als afstudeerrichting gekozen, namelijk 12 % ten opzichte van literatuur met 32 %, taalbeheersing met 17 % en 39 % heeft een andere afstudeerrichting gedaan. Wel blijkt dat 92 % van de taalkundeafgestudeerden zelf taalkundelessen geven, ten opzichte van de andere afstudeerrichtingen (literatuur: 66%, taalbeheersing: 59 % en anders: 51 %). In totaal geeft 62 % van de docenten al taalkundelessen. De docenten die taalkundelessen geven, varieerden in het aantal lessen die ze hieraan besteedden. De antwoorden varieerden van 2 uur per schooljaar tot 24

uur per schooljaar en er werd zowel in de onderbouw als in de bovenbouw aandacht aan besteed. De onderwerpen die het meest bij deze lessen aan bod kwamen waren taalverwerving (26 %) en taalverandering (29 %), maar ook de onderwerpen etymologie, dialect en de geschiedenis van het Nederlands werden vaak door de docenten genoemd. 61 docenten vonden het leuk om deze lessen te geven tegenover 1 docent die het niet leuk vond. 11,5 % gaf aan dat de leerlingen deze les(sen) niet waardeerden ten opzichte van het vak Nederlands. 18 % gaf aan dat minder dan de helft van de leerlingen de lessen positief waardeerden. 60 % gaf aan dat meer dan de helft van de leerlingen de lessen positief waardeerden en 10 % gaf zelfs aan dat de hele klas de lessen positief waardeerde. Hieruit kan geconcludeerd worden dat volgens de meeste docenten het overgrote deel van de klas de lessen positief waardeerden (71 %). Het materiaal dat de docenten bij de lessen taalkunde gebruikten kwam meestal uit de methoden Nederlands waar al mee gewerkt werd. Een deel van de docenten maakt gebruik van ander materiaal en de rest maakte geen gebruik van materiaal. *BruutTaal* kreeg de hoogste beoordeling, namelijk een 5. Deze werd echter door maar een docent gebruikt. De *Modulen taalkunde voor de tweede fase van het voortgezet onderwijs* werden door twee docenten beoordeeld en gemiddeld kreeg deze een 4,5. Daarna kwamen de methodes *Talent* en *Kiliaan* met een gemiddelde beoordeling van een 4. De methodes die het meest werden gebruikt, *Nieuw Nederlands* en *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* kregen achtereenvolgens de beoordeling een 3,3 en een 3,9.

Kortom, het materiaal dat het beste uit de enquête kwam is *BruutTAAL*, maar er wordt het meest gewerkt met *Nieuw Nederlands* en *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* en die kregen beide ook een goede beoordeling.

Net iets meer dan de helft van de docenten die al taalkundelessen geven, zouden in de toekomst meer tijd willen besteden aan taalkundelessen (53 %). 61 % van de docenten die geen taalkundelessen geven zouden hier wel in de toekomst tijd aan willen besteden, waarvan er 10 (26 %), in de onderbouw en 13 (34 %), in de bovenbouw. Hieruit kan geconcludeerd worden dat het merendeel van beide groepen in de toekomst (meer) aandacht aan taalkundelessen zou willen besteden (56 %). De docenten gaven een hogere beoordeling op de vraag wat de leerlingen van taalkunde vinden ($M = 3.31$, $SE = .66$) ten opzichte van de beoordeling van de leerlingen zelf ($M = 3.03$, $SE = .84$). Met de stellingen waren de meeste docenten het eens. Het overgrote deel van de docenten vindt dat het de wetenschappelijke vorming bevordert (86 %), dat het een vaste plek in het onderwijs verdient (84 %), dat het hoort in de bovenbouw van het vwo (91 %), dat het hoort in de bovenbouw van de havo (71 %) en dat het ook hoort in de onderbouw (72 %). Daarbij vindt het overgrote deel van de docenten dat het haalbaar is om dit te doen (70 %). Hieruit valt te concluderen dat taalkundeonderwijs vooral in de bovenbouw van de havo en het vwo gegeven moet worden, als we uitgaan van de mening van de docenten. De samenhang tussen deze stellingen was matig te noemen. De onderwerpen waarvan de docenten vinden dat ze aan bod moeten komen bij taalkundeonderwijs, zijn taalverandering (72 %) en geschiedenis van het Nederlands (65 %) het meest genoemd. Maar ook de onderwerpen taalvariatie (64 %) en hoe leren kinderen een taal (63 %) worden door de docenten als belangrijk gezien. Volgens de docenten hoeft er echter geen aandacht besteed te worden aan constituenten en boomstructuren (14 %) of (22 %).

3.3.3. Conclusie wenselijkheidonderzoek leerlingen en docenten

Kortom, uit het onderzoek blijkt dat zowel leerlingen als docenten een positieve mening hebben ten opzichte van taalkunde. Bijna alle docenten vinden het leuk om taalkundelessen te geven en de meeste leerlingen vinden het leuk om taalkundelessen te krijgen. Als we uitgaan van zowel de mening van de docenten als de leerlingen moet taalkundeonderwijs in de bovenbouw van de havo en het vwo gegeven gaan worden en dit is volgens de docenten ook haalbaar.

3.4 Discussie wenselijkheidonderzoek

Zoals bij elk onderzoek zijn er kanttekeningen te plaatsen bij de resultaten. Zo lopen de resultaten van de taalkundeonderwijs stelling 1 bij de docenten en leerlingen ver uiteen. Op stelling 1: 'Het kennismaken met taalkundige onderwerpen geeft je wetenschappelijk vorming en kan je zien als een voorbereiding op wetenschappelijk denken' heeft 60 % van de leerlingen oneens geantwoord tegenover 86 % van de docenten die het wel eens met deze stelling zijn. Dit betekent dat de meeste leerlingen taalkunde niet zien als een wetenschappelijke vorming en een voorbereiding op het wetenschappelijk denken. Waarschijnlijk komt dit doordat leerlingen een ander beeld bij wetenschappelijk denken dan de docenten hebben, omdat ze nog niet precies weten wat dit inhoudt. Bij de taalkundeonderwerpen kunnen de leerlingen beter een oordeel geven, omdat ze door de lessen die ze hebben gekregen een referentiekader hebben gekregen over wat het inhoudt.

Daarnaast was de laatste vraag die gesteld is aan de docenten die al taalkundelessen gaven, of de docenten in de toekomst meer tijd voor lessen taalkunde zouden in willen plannen. Hierop gaven 28 docenten (47 %) nee als antwoord. Waarschijnlijk is er veel nee geantwoord bij deze vraag, omdat meer taalkundelessen in de toekomst niet van toepassing is op de docenten die al aandacht aan taalkunde besteden.

Ook moet hier de kanttekening bij gemaakt worden dat de docenten waarschijnlijk de 'leuke' taalkundeonderwerpen aan bod hebben laten komen. Er kan dus niet gezegd worden dat taalkunde in het algemeen positiever beoordeeld wordt dan het vak Nederlands.

Verder hebben de docenten die meewerkten aan dit onderzoek op vrijwillige basis de vragenlijst ingevuld. De vragenlijst is doorgestuurd via de vakcommunity Nederlands met de titel 'Taalkunde in het voortgezet onderwijs'. Het kan zijn dat de docenten die de enquête hebben ingevuld, wellicht al meer geïnteresseerd zijn in het onderwerp taalkunde en om die reden de tijd namen om aan het onderzoek mee te werken. Dit kan het positieve beeld tegenover taalkundeonderwijs, dat uit de resultaten naar voren kwam, hebben beïnvloed. Om representatieve resultaten te geven zou in het vervolg het onderzoek misschien op verplichte basis uitgevoerd moeten worden. Daarnaast zaten de leerlingen die meewerkten aan het onderzoek allemaal op het gymnasium. Om representatieve conclusies uit het onderzoek te trekken om taalkunde op het vwo te gaan geven, zou dit onderzoek ook in een aantal atheneumklassen uitgevoerd moeten worden en het liefst ook op een aantal andere scholen.

Als laatste is het begrip taalkunde aan verandering onderhevig. Er valt namelijk steeds meer onder het begrip. De vraag is vervolgens of er meer aandacht en interesse dan vroeger is voor taalkunde of dat het begrip is opgerekt. Buiten deze vraag om is uit dit onderzoek echter naar voren gekomen dat zowel docenten als leerlingen positief tegenover het invoeren van taalkunde in de bovenbouw van de havo en het vwo staan. Om deze reden is het bij een vervolgonderzoek een idee om verder uit te

zoeken of er concrete richtlijnen gemaakt kunnen worden voor het geven van taalkundeonderwijs, zodat docenten niet telkens zelf het wiel hoeven uit te vinden.

Deel 2: Inventarisatie- en analyseonderzoek

Om te onderzoeken welk materiaal er gebruikt kan worden voor het aanbieden van lessen taalkunde wordt voor dit onderzoek geïnventariseerd welk materiaal er beschikbaar is. In § 4.1 zal het aanbod op een rijtje gezet en met een korte uitleg besproken worden. In § 4.2 zal een deel van dit aanbod geanalyseerd worden op basis van een analyseschema. In verband met het lastig verkrijgen van het materiaal en de korte tijd die mij gegeven is voor mijn onderzoek, heb ik een keuze gemaakt uit het materiaal en daarom (maar) drie methoden geanalyseerd. In § 4.3 zal een conclusie uit deze analyse getrokken worden en in § 4.4 zal de discussie van dit onderzoek besproken worden.

4. Inventarisatie- en analyseonderzoek

4.1 Aanbod van taalkundemateriaal voor het voortgezet onderwijs

In deze paragraaf zullen zowel oude als recente initiatieven voor taalkundemateriaal kort besproken worden. Het materiaal zal op een rijtje gezet worden met daarbij een korte toelichting. Vaak wordt er bij het aanbieden van taalkundemateriaal gebruik gemaakt van de term 'taalbeschouwing' in plaats van de term taalkunde. Er wordt echter hetzelfde mee bedoeld.

4.1.1 Oude initiatieven voor taalkundemateriaal voor het voortgezet onderwijs

4.1.1.1. De Roman van een kleuter

In 1917 verscheen onder de titel *De roman van een kleuter* het eerste deel van een materiaal Nederlands van de Nijmeegse hoogleraar taalkunde J. van Ginneken. Van Ginneken was altijd al een voorvechter voor taalkunde in het voortgezet onderwijs en dit was een serieuze poging om een taalkundig verantwoord leerboek over taalontwikkeling te laten verschijnen voor de eerste klas van de middelbare school. Volgens Hendrix (1997) was het inhoudelijk een prachtig boek, maar helaas didactisch niet hanteerbaar voor de docenten die er mee moesten werken. Ginnekens poging om een verantwoord taalkundig element aan het schoolvak Nederlands aan te vullen, mislukte volgens Hendrix door een gebrek aan onderwijskundige en didactische vormgeving van het lesmateriaal.

4.1.1.2. Je weet niet wat je weet.

In 1976 werd door Tjeenk Willink/Noorduijn het boekje *Je weet niet wat je weet – moderne taalkunde voor het eerste leerjaar Mavo, Havo en Vwo* van Van Dort-Slijper, Klooster en Luif uitgebracht. Volgens Klooster, die in de *Spektator*, Tijdschrift voor neerlandistiek (1974-1975: 184) een verantwoording geeft voor het schoolboekje, is het geschreven in de overtuiging dat het mogelijk is, door het bevorderen van een taalbeschouwelijke attitude, het vermogen te ontwikkelen de intuïtieve kennis van de eigen taal te expliciteren. Zoals al in de titel van het boekje aangegeven wordt, is het geschreven voor het eerste leerjaar van zowel de mavo, havo als het vwo.

De volgende onderwerpen komen aan bod:

- Talen, mensen, dieren en dingen
- Zinnen met dezelfde betekenis
- Zinnen met meer dan één betekenis
- Zinsdelen
- Samengestelde zinnen
- Subjecten en objecten

- Wat we niet met zoveel woorden zeggen

4.1.2 Recente initiatieven voor taalkundemateriaal voor het voortgezet onderwijs

Sinds 2007 kunnen scholen ervoor kiezen vakonderdelen op te nemen in het schoolexamen die niet als domein in het examenprogramma genoemd staan. Voor het schoolvak Nederlands is taalkunde is daarbij een van die mogelijkheden. Nu er de keuzemogelijkheid is om taalkunde aan de orde te stellen in het voortgezet onderwijs, worden er steeds meer stappen ondernomen om taalkundig materiaal aan te bieden. Zo is er in de verschillende methoden die in het voortgezet onderwijs gebruikt worden steeds meer ruimte gemaakt voor taalkundige onderwerpen en er is zelfs een echte methode taalkunde. Ik zal ze hier op een rijtje zetten:

4.1.2.1. Modulen taalkunde voor de tweede fase van het voortgezet onderwijs

Het Expertisecentrum taal, onderwijs en communicatie uit Groningen, ook wel Etoc genoemd, werkt aan onderwijsverbetering door taalactiverende didactiek, materiaalontwikkeling en onderzoek. Het Etoc heeft in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap enkele voorbeeldmodulen voor taalkunde ontwikkeld.

In de verantwoording staat dat het materiaal in de eerste plaats geschikt is voor 5 vwo en 6 vwo. Maar er wordt tevens bij vermeld dat met extra begeleiding leerlingen in 4 havo en 5 havo er ook mee aan de slag kunnen.

Elke voorbeeldmodule heeft een basisdeel teksten met vragen en opdrachten, waar 12 (SLU) voor gerekend wordt. Daarbij zit een verrijkingdeel waarbij leerlingen een klein onderzoek kunnen doen rondom een bepaald thema waar 8 SLU voor gerekend wordt. Dit verrijkingdeel kan door leerlingen gebruikt worden als opstap naar een profielwerkstuk.

Het is de bedoeling is dat de leerlingen kennis verwerven over linguïstische verschijnselen en zich taalkundige begrippen eigen maken. Zo draagt een vakonderdeel taalkunde niet alleen bij aan de algemene ontwikkeling van leerlingen, maar ook aan de oriëntatie en voorbereiding op wetenschappelijk onderwijs in taalkunde.

Het Etoc heeft een viertal modules gemaakt, die onafhankelijk van elkaar kunnen worden ingezet:

- Taalsysteem
- Taal & evolutie
- Taalverwerving & meertaligheid
- Taal, denken & hersenen

Voor het kiezen van de inhouds waren de volgende criteria gekozen: (a) spreiding over het domein van de taalkunde, (b) representatie van centrale taalkundige inzichten, (c) aantrekkelijkheid voor leerlingen in het voortgezet onderwijs, (d) kennismaking met/voorbereiding op een wetenschappelijke studie op het terrein van taalkunde.

Per module bevat de map: een docentenhandleiding, leerling-materiaal, onderzoeksopdrachten en stellingen. Ook is er een overkoepelende begrippenlijst opgenomen⁶.

⁶ Geraadpleegd op 15 mei 2012 via <http://www.rug.nl/let/voorzieningen/etoc/taalkundemodulen>

4.1.2.2. Taalkunde voor de tweede fase van de vwo

Taalkunde voor de tweede fase van het vwo (Hulshof, Rietmeijer & Verhagen, 2006) is een aparte methode, specifiek over taalkunde en is alleen bedoeld voor het vwo. De methode heeft als uitgangspunten: de taalkunde, taal als object en intellectueel uitdagende kennis bieden. Daarbij wordt naast het verwerven van kennis ook het zichtbaar maken van de studie van taal in het algemeen en die van het Nederlands in het bijzonder als doelstelling genoemd. De auteurs van het boek geven in het Voorwoord aan dat dit schoolboek in sommige opzichten meer op je scheikunde- of biologieboek lijkt dan op je boek voor Engels of Duits⁷.

De onderwerpen die aan bod komen zijn:

- Taal en communicatie
- Taalvariatie
- Taalverwerving
- Taalverandering
- Pragmatiek
- Semantiek
- Grammatica

4.1.2.3. Nieuw Nederlands 4/5 havo en 4/5/6 vwo

Sinds 2007 bevat de leergang *Nieuw Nederlands* (Steenbergen et al., 2007) voor 4/5 havo een cursus Taalbeschouwing achter in het boek en sinds 2008 bevat de leergang deze ook voor 4 vwo en 5/6 vwo.

De doelgroep is vanzelfsprekend havo 4/5 en vwo 4/5/6 leerlingen, omdat daar de leergang voor is gemaakt. Het is gericht op zelfstandig werken door de leerling.

In Nieuw Nederlands vwo 4 zitten verschillende cursussen. Eén van die cursussen is de cursus taalbeschouwing. Hierin komen 3 onderwerpen aan bod: Taalvariatie (7 SLU), Taalverandering (7 SLU) en Taalstructuur (5SLU). De leerlingen maken kennis met deze onderwerpen door middel van vragen en teksten en de eerste twee onderwerpen eindigen met een praktijkopdracht waarbij de leerlingen een klein onderzoekje moeten doen over het betreffende onderwerp.

De onderwerpen die aan bod komen zijn:

Onderwerpen bij Havo 4/5:	Onderwerpen bij Vwo 4:	Onderwerpen Vwo 5/6
Taalverwerving	Taalvariatie	Klank
Taalvariatie	Taalverandering	Betekenis
Taalverandering	Taalstructuur	Structuur
Taalproblemen		Opperlans
		Taalverwerving
		Taalverwerking

⁷ Steenbergen, et al., (2007) p. 10

4.1.2.4 Op Niveau Tweede fase, katern Taalbeschouwing

De methode *Op Niveau* biedt keuzekaternen aan met de naam *Pieken!* Sinds 2007 biedt de methode een keuzekatern *Pieken!* over taalbeschouwing (Jongsma e.a. 2007). Het katern bestaat vooral uit opdrachten en achter in de katern staat een theoretisch overzicht. Elk onderwerp wordt kort maar krachtig uitgelegd in dit theoretisch overzicht, maar de leerlingen moeten een groot deel van de theorie zelf ontdekken. In het 'Vooraf' staat dan ook: 'Je kunt een heleboel over taal te weten komen door zelf onderzoek te doen. Zo is dit boekje ook opgezet: veel opdrachten, weinig theorie'⁸.

De onderwerpen die aan bod komen zijn:

- Taal en communicatie
- Verbaal en non-verbaal
- Taalverwerving
- Klanken
- Van klank tot letterteken
- Nieuwe woorden
- Woordopbouw
- Woord en betekenis
- Zinsbouw
- Taalhandelingen
- De herkomst van het Nederlands
- Geschiedenis van het Nederlands
- Etymologie
- Taalvariatie
- Taalnormen

4.1.2.5. Talent 5/6 vwo

Sinds 2008 biedt *Talent* (C. Ravensloot e.a. 2008) in het handboek voor 5/6 vwo een module 'taalbeschouwing' aan. Talent werkt met een apart tekstboek en hier staat ook teksten over taalbeschouwing in. De module 'taalbeschouwing' begint met een aantal paragrafen theorie. Daarna volgen een aantal vragen over elk onderwerp dat in de theorie werd behandeld, waarbij ook gebruikgemaakt moet of kan worden van teksten in het tekstenboek. De cursus eindigt met vijf onderzoeksopdrachten. De onderwerpen die aan bod komen zijn:

- Wat is taal?
- Taalgeschiedenis
- Taalvariatie
- Etymologie
- Grammatica
- Transformeel-generatieve grammatica

⁸ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 5

4.1.2.6. Kiliaan tweede fase havo/vwo

Bij het onderdeel ‘Taal en taalverschijnselen’ komen een aantal taalkundige begrippen aan de orde. Je vindt er geen uitgebreide theorie, maar een korte omschrijving van deze taalkundige begrippen. Deze begrippen kunnen de leerling helpen bij het schrijven van een werkstuk over een taalkundig onderwerp, of als de leerling een artikel over taal leest. De volgende begrippen worden onder andere beschreven:

- Accent
- Afasie
- Algemeen beschaafd Nederlands (ABN)
- Algemene taalwetenschap
- Ambigüiteit
- Barbarisme
- Bargoens
- Competence
- Context en situatie

4.1.2.7. BruutTAAL

BruutTAAL is een methode die de gebaande paden verlaat en ‘niet de leerstof, maar het leren centraal stelt’. *BruutTAAL* werkt niet met een boek maar met een website (te raadplegen via <http://www.bruuttaal.nl>) en de methode beweert een sociale in plaats van een digitale lesmethode te zijn. *BruutTAAL* biedt (vakoverstijgende) projecten aan waar de leerlingen onderzoek doen naar taalverschijnselen, taalkundige onderzoeken ontwerpen en meer te weten kunnen komen over de rol van taal in het dagelijks leven. Er kunnen onderzoeken gedaan worden naar plaatsnamen, woordenboeken vergelijken enz. Verder kan je bijvoorbeeld over de volgende onderwerpen informatie krijgen:

- Dierentaal, mensentaal
- Hoe je taal leert
- Taalontwikkeling bij kinderen
- Jargon (vaktaal)
- Spreekwoorden en gezegden
- Praten, hoe werkt dat biologisch

4.1.2.8. Talenquiz – de maandelijkse quiz over taal en taalkunde

Het laatste taalkundemateriaal dat wordt behandeld is geen methode of iets dergelijks. De Taalstudio bedenkt projecten en producten die voortvloeien uit taalkundig onderzoek, zoals een vraagbaak over kindertaal, een taaltoets, of een workshop over taalverandering. De Taalstudio geeft iedere maand een Talenquiz uit acht prikkelende vragen over taal. Deze quiz is speciaal bedoeld voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Docenten kunnen zich hier gratis op abonneren en de quiz is zowel online te spelen als in PDF/formaat te krijgen. In de bijbehorende antwoorden worden de vragen voorzien van een toelichting en informatieve links. Op de website van De Taalstudio is af en toe verdiepingsmateriaal te vinden met aanzetten tot discussies en tips voor profielwerkstukken. Door deze toegankelijke opzet is de Talenquiz erg geschikt voor docenten om te gebruiken in de les. Talenquiz is te raadplegen via <http://www.taalstudio.nl/talenquiz/index.html>

4.2 Analyse van taalkundemateriaal voor het voortgezet onderwijs

In deze paragraaf zal een deel van dit aanbod geanalyseerd worden op basis van een analyseschema. In verband met het lastig verkrijgen van het materiaal en de korte tijd die mij voor mijn onderzoek is gegeven, heb ik een keuze gemaakt uit het materiaal en daarom (maar) drie methoden geanalyseerd. Er is naar twee reguliere Nederlands-methoden gekeken. De eerste is de leergang *Nieuw Nederlands* (Steenbergen et al., 2007) voor 4/5 havo en 4/5/6 vwo. De tweede is *Op Niveau Tweede fase* (Jongsma et al., 2007). Daarnaast is er naar de eerste methode voor taalkunde in het voortgezet onderwijs gekeken: *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* (Hulshof, Rietmeijer & Verhagen 2006).

4.2.1 Werkwijze

Het materiaal is beoordeeld aan de hand van de kwaliteit van de didactiek en de inhoud, zoals uitgewerkt in het analyseschema, dat Mulder, Rijlaarsdam, Tholey & Witte hebben gebruikt in hun artikel 'Leergangen wegen' (1999, 9-12). Het analyseschema is aangepast aan het materiaal dat beoordeeld is. Dit betekent dat het aangevuld is met de punten omvang en inhoud en er verder met een vereenvoudigd analyseschema gewerkt wordt. Mulder et al. onderscheiden gebruiksvriendelijkheid voor de docent en gebruiksvriendelijkheid voor de leerling. In dit analyseschema zijn deze punten samengevoegd tot gebruiksvriendelijkheid. Verder zijn er een aantal punten weggehaald, die niet relevant waren voor dit onderzoek. Dit zijn de punten 'Strategieën' en 'Toetsen en evaluatie'. Uiteindelijk is het analyseschema tot stand gekomen, dat gebruikt is voor dit methode-vergelijkendonderzoek (zie bijlage V). Het analyseschema is verdeeld in zeven hoofdonderdelen en per onderdeel kan op verschillende subonderdelen punten behaald worden. Er is gewerkt met een schaal van 1 tot 5 met als schaalverdeling 1: erg weinig; 2 weinig; 3: weinig/veel 4: veel; 5: erg veel.

De informatie is tot stand gekomen op basis van een gemeenschappelijk beschrijvingskader. Daartoe is een beschrijvingsinstrument ontwikkeld dat een assemblage is van bestaande instrumenten (o.a. checklists Tweede Fase van de SLO, Witte, 1992). De informatie berust op waarneembare, aanwijsbare verschijnselen. De beschrijving van de leergang concentreert zich rond drie invalshoeken: de inhoudelijke, de didactische en de praktische invalshoek.⁹ Zo is bij het onderdeel Vaardigheidsdidactiek is gekeken naar het gebruik van de methode. Heeft de methode geschikte taken die de leerlingen de leerlingen kunnen maken. Zijn er taken waar de leerlingen zich kunnen oriënteren op het onderwerp en zijn de taken relevant en levensecht? Bij het onderdeel Transfer is gekeken of de methode een bredere invloed op de leerling heeft en een overbrenging heeft naar andere vakken en de wereld buiten de school. Bij de Gebruiksvriendelijkheid is gekeken of de methode voor zowel docenten, als leerlingen goed te gebruiken is. Hierbij moet gedacht worden aan de duidelijkheid van de instructies en vormgeving en of de stof goed overgebracht wordt. Verder is gekeken of de methode aantrekkelijk is voor gebruikers. Dit is gedaan door te kijken naar de vormgeving, teksten, oefeningen, thema's, extra stimulansen en variatie in opdrachten, werkvormen en mediagebruik te kijken. Als laatste is gekeken naar differentiatie wat betreft de belangstelling van de leerlingen en naar het niveau van de leerlingen.

⁹ Geraadpleegd op 21 mei 2012 <http://taaluniversum.org/onderwijs/onderzoek/publicatie/441>

Bij deze methodevergelijking is vervolgens alleen gekeken naar het onderdeel taalkunde – in veel methodes aangeduid met de term taalbeheersing - voor de bovenbouw. Er is naar twee reguliere Nederlands-methoden gekeken. De eerste is de leergang *Nieuw Nederlands* (Steenbergen et al., 2007) voor 4/5 havo en 4/5/6 vwo. Sinds 2007 bevat *Nieuw Nederlands* voor 4/5 havo een cursus Taalbeschouwing achter in het boek en sinds 2008 bevat de leergang deze ook voor 4 vwo en 5/6 vwo. De tweede is *Op Niveau Tweede fase* (Jongsma et. al., 2007). Sinds 2007 biedt *Op Niveau* drie los te bestellen keuzemodules, onder de naam *Pieken!*. De onderwerpen van die modules zijn massamedia, creatief schrijven en taalbeschouwing. Voor deze vergelijking is naar de keuzemodule Taalbeschouwing gekeken. Daarnaast is er naar de eerste methode voor taalkunde in het voortgezet onderwijs gekeken: *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*.

4.2.2. Resultaten inventarisatie- en analyseonderzoek

Er zal nu per hoofdonderdeel gekeken worden welk cijfer het materiaal gemiddeld behaalde en kort uitgelegd worden waarom. Alle toelichtingen op de onderdelen zijn te vinden in bijlage VI voor *Nieuw Nederlands*, in bijlage VII voor *Op Niveau*, en in bijlage VIII voor *Taalkunde voor de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Bij het onderdeel Kwantiteit leerstof is gekeken naar de omvang van het taalkundig materiaal. In sommige methodes komt in elk hoofdstuk een onderdeel taalkunde aan bod en andere methodes hebben alleen maar taalkundige onderwerpen die worden behandeld. Verder is bij het onderdeel Kwantiteit leerstof geïnventariseerd welke onderwerpen aan bod komen. Dit leek mij relevant, zodat docenten die een les taalkunde willen geven een overzicht hebben van de aangeboden onderwerpen. In tabel 15 zijn per onderdeel de gemiddeldes van de methodes te zien.

Tabel 15

Gemiddeld behaalde cijfers methodes taalkunde/met taalkundig materiaal

De onderdelen uit het analyseschema	<i>Nieuw Nederlands</i>	<i>Op Niveau</i>	<i>Taalkunde v.d. tweede fase van het vwo</i>	Standaarddeviatie
Kwantiteit leerstof	3.0	3.0	3.7	0.40
Vaardigheidsdidactiek	2.5	2.5	2.5	0.00
Transfer	3.7	3.7	4.0	0.17
Gebbruiksvriendelijkheid	4.4	3.5	4.3	0.49
Aantrekkelijkheid	4.2	4.0	4.5	0.25
Differentiatie	4.0	1.5	3.5	0.32
Gemiddeld	3.3	2.7	3.4	0.38

Wanneer we gaan kijken naar het onderdeel ‘**Kwantiteit leerstof**’ scoort *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* met een 3.7 de meeste punten. Deze biedt namelijk de meeste en de meest uitgebreide taalkundige onderwerpen aan. Dit is echter logisch aangezien dit een methode is die alleen voor het aanbieden van taalkunde in het voortgezet onderwijs gebruikt kan worden, terwijl de andere twee een onderdeel zijn van een methode Nederlands. De taalkundige onderwerpen die in al het materiaal aan bod komen zijn taalverwerving, taalvariatie en taalverandering. Schijnbaar vindt men dit de belangrijkste onderwerpen die aangeboden moeten worden op het voortgezet onderwijs. Alle drie de methodes bieden voldoende leerstof voor de onderwerpen, maar ook hier staat *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* weer bovenaan, aangezien deze erg veel stof aanbiedt. Wat bij alle drie de methodes voor het onderdeel taalkunde ontbreekt zijn herhalingsoefeningen, maar ik denk dat deze niet per se aanwezig moeten zijn om taalkundige kennis te krijgen.

Voor het onderdeel '**Vaardigheidsdidactiek**' scoren alle drie de methodes een 2.5. Bij alle drie de methodes is dit cijfer tot stand gekomen doordat ze allemaal een 4 scoren als het gaat om levensechte taken, maar een 1 als het gaat om oriëntatietaken. Alle drie de methodes bieden veel levensechte taken aan, zoals enquêtes afnemen, interviews houden, een website of folder maken enz. Maar geen van de drie methodes biedt oriëntatietaken aan, aangezien er direct met de stof begonnen wordt. Wel is te merken dat de opdrachten per hoofdstuk wel in moeilijkheidsgraad toenemen, maar omdat er niet specifiek sprake is van een oriëntatiegedeelte scoren ze alle drie een onvoldoende.

Voor het onderdeel '**Transfer**' scoort *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* met een 4 weer het hoogste cijfer. De andere methodes hebben echter ook geen laag cijfer, namelijk beide een 3.7. Er vindt bij alle drie de methodes zowel transfer binnen het vak, als naar andere vakken, als naar de wereld buiten de school plaats. Er vindt transfer binnen het vak plaats, doordat de taalkundige kennis die de leerlingen leren, gecombineerd wordt met de vaardigheden die ze bij het vak Nederlands moeten leren. Op deze manier vindt er transfer plaats tussen taalkunde en taalbeheersing en dus binnen het vak Nederlands. Daarnaast vindt er transfer plaats naar andere vakken als biologie, geschiedenis en taalvakken. Allerlei biologische onderwerpen komen in de methodes aan bod, de geschiedenis van de Nederlandse taal wordt besproken en er wordt uitgelegd hoe sommige taalkundige principes zich in andere talen doen gelden. Voor het onderdeel '**Gebruiksvriendelijkheid**' scoren de methodes een voldoende, namelijk een 4.4 voor *Nieuw Nederlands*, een 3.5 voor *Op Niveau* en een 4.3 voor *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*. Alle methodes zijn mooi vormgegeven met kleuren, leuke plaatjes en duidelijke kaders, Op deze manier is het onderscheid tussen opdrachten, tekst en theorie duidelijk. *Op Niveau* komt iets slechter uit de verf in vergelijking tot *Nieuw Nederlands* en *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*. Dit komt doordat *Op Niveau* slechter scoort op de subonderdelen 'handboek functies naslaan/opzoeken', 'eenduidige opdrachten' en 'uitvoerbare opdrachten'. Er ontbreekt in de keuzemodule een register waarin je gegevens terug kan vinden. Ook staan de theorie en de opdrachten erg van elkaar verspreid. De opdrachten staan voorin de keuzemodule en de theorie achterin. Dit betekent dat er heen en weer gebladerd moet worden tussen de theorie en de opdrachten. Het lijkt mij duidelijker en makkelijker om de theorie en opdrachten bij elkaar in de buurt te hebben, zoals bij *Nieuw Nederlands* en *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*. Waar *Op Niveau* ook minder op scoorde was het subonderdeel 'eenduidigheid opdrachten'. Ik vond dat de opdrachten in *Op Niveau* zodanig open zijn dat de 'luie leerling' zich er sneller vanaf kan maken en dat de 'ijverige leerling' lang met een opdracht bezig kan blijven. De uitspraken 'Maak een kort verslag van [...]' of 'Maak van je bevindingen een overzichtelijk verslag met duidelijke conclusies' kunnen door leerlingen verschillend geïnterpreteerd worden. Op deze manier zijn de uitkomsten van de opdrachten niet eenduidig te interpreteren. In *Nieuw Nederlands* en *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* zijn de opdrachten helder en duidelijk en weet de leerling precies wat er moet gebeuren. Zo wordt er bijvoorbeeld bij de opdrachten bij gezegd dat er in ieder geval de volgende vragen in je interview verwerkt moeten worden. Daarnaast wordt erbij vermeld wat de omvang van de opdrachten moet zijn, zoals een onderzoeksverslag schrijven van maximaal 2 kantjes A4 of 500 woorden. Op dit subonderdeel scoorde *Op Niveau* dus ook slechter. Als laatste het subonderdeel 'uitvoerbaarheid opdrachten' waarbij ik geconcludeerd had dat niet alle opdrachten even makkelijk uitvoerbaar zijn, aangezien er meerdere externe factoren meespelen. Zo heb je voor sommige opdrachten specifieke middelen nodig, als een etymologisch woordenboek of het internet. Wanneer dit niet beschikbaar is

voor alle leerlingen wordt het maken van zo'n opdracht lastig. Ook kunnen leerlingen mijns inziens vastlopen bij het maken van de opdrachten, omdat ze zelf alles moeten ontdekken. De opzet van de keuzemodule is namelijk dat je een heleboel over taal te weten kunt komen door zelf onderzoek te doen. Wanneer de leerlingen aan het begin van een opdracht al iets niet ontdekken/weten, kunnen ze de rest van de opdrachten niet meer maken. Om deze redenen scoort *Op Niveau* op dit onderdeel minder dan *Nieuw Nederlands* en *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*.

De '**Aantrekkelijkheid**' van de methodes is goed beoordeeld met een 4.2 voor *Nieuw Nederlands*, een 4 voor *Op Niveau* en een 4.5 voor *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*. Het lijkt mij



namelijk, dat het onderwerp taalkunde zeer interessant voor leerlingen is. Zoals in het havoboek van *Nieuw Nederlands* staat: 'Mensen zijn de hele dag met taal bezig. We praten met elkaar, telefoneren, lezen, mailen, kijken tv, en vinden het vanzelfsprekend. Maar voor wie over taal nadent, blijven veel vragen onbeantwoord'¹⁰. Dit lijkt mij aan te sluiten bij de belevingswereld van de leerlingen, aangezien ze allemaal praten, telefoneren, lezen enzovoorts. Alle drie de

methodes scoren goed als het gaat om variatie in opdrachten en mediagebruik. Alleen *Op Niveau* scoort slecht als het gaat om variatie in werkvormen. Aangezien de keuzemodule van *Op Niveau* bedoeld is om zelfstandig te maken is er geen sprake van variatie in werkvormen. *Nieuw Nederlands* heeft de meeste punten gekregen voor de aantrekkelijkheid van de methode. Er zijn in alle boeken van *Nieuw Nederlands* allerlei illustraties te vinden en dit versterkt de aantrekkelijke vormgeving. Ook de kleuren en maakt het boek aantrekkelijk. Ik vind de methode eruit zien als een frisse, duidelijke, en vrolijke methode. Ook zijn ze erg 'up to date' met bijv. een foto van de Jeugd van Tegenwoordig. In vergelijking met *Nieuw Nederlands* is *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* een stuk saaiere methode. Maar waar *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* het hoogst op scoort is de extra stimulansen, zoals humor, originaliteit en diepgang. Humor is te vinden in de stripjes in de methode. Een voorbeeld hiervan zie je hiernaast. Verder zijn de opdrachten en onderwerpen die aan bod komen in de methode origineel en vindt er ook diepgang plaats doordat er diep op een onderwerp ingegaan wordt. In vergelijking met de twee andere methodes scoort *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* hier het best op. Dit maakt ook dat deze methode als beste uit dit onderdeel naar voren komt.

Wat betreft het onderdeel '**Differentiatie**' zijn de uitkomsten zeer uiteenlopend. *Nieuw Nederlands* scoort een 4.0, *Op Niveau* een 1.5 en *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* een 3.5. *Op Niveau* scoort slecht op dit onderdeel, aangezien er geen differentiatie mogelijk is tussen de havo en het vwo, omdat de keuzemodule voor beide niveaus is. Ook is er bij *Op Niveau* maar weinig differentiatie naar belangstelling. Er wordt maar drie keer een keuzemogelijkheid gegeven en door te kunnen kiezen is er differentiatie naar belangstelling mogelijk, aangezien leerlingen het onderwerp kiezen kunnen kiezen dat zij het interessants/leukst vinden. *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* kan niet differentiëren naar niveau, want deze is, zoals je aan de titel al kunt zien, alleen gemaakt voor het vwo. Maar er wordt in deze methode wel meer gedifferentieerd naar belangstelling. De enige methode die differentieert naar niveau is *Nieuw Nederlands*. Er wordt gedifferentieerd door

¹⁰ Steenbergen et al., (2007) Havo 4/5 p. 303

verschillende onderwerpen op de havo en het vwo aan bod te laten komen. Verder is differentiatie te zien in de manier waarop met de module gewerkt wordt. Waar de leerlingen op de Havo veel in groepjes en tweetallen mogen doen, is dat in Vwo 4 al een stuk minder en in Vwo 5 en 6 helemaal verdwenen. Er is ook maar 1 praktijkopdracht bij vwo 5/6. Zo zie je dat ze op het vwo veel meer bezig zijn met de theorie dan met de praktijk. Ook is er bij de praktijkopdrachten een keuzemogelijkheid, wat differentiatie in belangstelling genereert. Op dit onderdeel scoort *Nieuw Nederlands* duidelijk het hoogst. De minste punten zijn behaald door de methode *Op Niveau*. Dit zegt niet dat het een slechte methode is. Op basis van dit methode-vergelijkendonderzoek behaalde deze echter minder punten dan de andere methoden. Voor een uitgebreide analyse op alle subonderdelen zie de bijlagen VI t/m VIII

4.3 Conclusie inventarisatie- en analyseonderzoek

Er zijn zowel oude als recente initiatieven voor het maken van materiaal om taalkunde te geven in het voortgezet onderwijs. Zo waren er eerst *De Roman van een kleuter* en *Je weet niet wat je weet – moderne taalkunde voor het eerste leerjaar Mavo, Havo en Vwo*. Later zijn er nog meer initiatieven geweest en die hebben geresulteerd in de *Modulen taalkunde voor de tweede fase van het voortgezet onderwijs*, *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* en een aanbod van taalkundeonderwerpen in reguliere methodes Nederlands zoals in *Nieuw Nederlands*, *Talent* en *Op Niveau*.

Een deel van dit aanbod is geanalyseerd op basis van een analyseschema (zie Bijlage V) Er is op verschillende hoofd- en subonderdelen gekeken welke methode het best uit de analyse naar voren kwam. Wanneer je naar alle onderdelen gemiddeld kijkt scoort de methode *Nieuw Nederlands* gemiddeld een 3,3, de methode *Op Niveau* een 2,7 en de methode *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* een 3,4 wat betreft hun aanbod in taalkundig materiaal voor het voortgezet onderwijs. Er is kritisch gekeken naar alle methodes en gemiddeld kan geconcludeerd worden dat *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* beter op de hoofdonderdelen scoort dan *Nieuw Nederlands* en *Op Niveau*. De voornaamste reden hiervoor is, de kwantiteit van de leerstof die deze methode biedt. Het is een uitgebreide methode met veel verschillende onderwerpen die behandeld kunnen worden. Aangezien *Nieuw Nederlands* en *Op Niveau* beide methoden Nederlands zijn met een subonderdeel taalkunde er in, is het begrijpelijk dat ze daardoor minder aandacht aan taalkunde geven dan een methode die hier helemaal op gebaseerd is. Wat daarom opvalt is dat *Nieuw Nederlands* gemiddeld erg goed scoort op alle andere punten. Vooral op het gebied van differentiatie en gebruiksvriendelijkheid is deze methode erg geschikt. Al met al is *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* een geschikte methode om taalkunde uit te leggen die je naast de methode Nederlands kan gebruiken. Maar *Nieuw Nederlands* voorziet zowel in het algemeen, als in uitleg van taalkunde van het Nederlands.

4.4. Discussie inventarisatie- en analyseonderzoek

Een nadeel van dit onderzoek is dat het een subjectief onderzoek is, aangezien er maar een beoordelaar was. Wellicht was een ander met andere uitkomsten gekomen, wat betreft het beoordelen van deze methoden. Door bijvoorbeeld met een groep naar een methode te kijken kan dit probleem opgelost worden. Zo kan door discussie een objectiever oordeel tot stand komen.

Verder liep ik er bij het onderzoek tegenaan dat niet alle onderdelen van de methoden voor mij beschikbaar waren. Zo kon ik niet bij de docentenhandleidingen komen en wellicht hadden die mij van meer informatie kunnen voorzien, die mijn oordelen hadden kunnen beïnvloeden.

Daarnaast is er niet in de 'oude' methoden gekeken, waar wellicht ook goed taalkundig materiaal in te vinden was. Al met al kon dus niet al het materiaal wat bestaat voor dit onderzoek geanalyseerd worden, maar aangezien de belangrijkste methoden van dit moment erin voorkwamen, denk ik dat het een zinvol onderzoek is geweest.

Wat ik met dit onderzoek wilde bereiken is aantonen dat er geschikt materiaal is voor het geven van taalkundelessen. Tevens wilde ik voorzien in een overzicht van welk materiaal er beschikbaar is om taalkundelessen te geven in het voortgezet onderwijs. In de bijlagen VI t/m VIII kunnen docenten bruikbare informatie halen om vervolgens voor een bepaalde methode kiezen. Op deze manier kan rekening gehouden worden met de onderdelen die zij belangrijk vinden om in een methode aan bod te komen. Ik wil nog wel vermelden dat *Op Niveau* zeker geen slechte methode is, maar op basis van dit methode-vergelijkendonderzoek kwam deze echter als mindere uit de bus.

5. Algemene conclusie

In de algemene conclusie wordt antwoord gegeven op de verschillende onderzoeksvragen die in §2.6 gesteld zijn. In de algemene conclusie komen het wenselijkheidsonderzoek en het inventarisatie- en analyseonderzoek samen. Voordat daarmee begonnen wordt, zullen we eerst de onderzoeksvragen nog een keer herhalen. Per vraag zal vervolgens antwoord gegeven worden.

1. Waar staan we nu in het aanbieden van taalkundeonderwijs?

Sinds 2007 staat expliciet in het schoolexamen dat scholen ervoor kunnen kiezen vakonderdelen op te nemen in het schoolexamen die niet als domein in het examenprogramma genoemd staan. Voor het schoolvak Nederlands is taalkunde is daarbij een van die mogelijkheden.

1.1. Wordt er taalkundeonderwijs gegeven op het voortgezet onderwijs?

Ja, er wordt taalkundeonderwijs gegeven op het voortgezet onderwijs. Uit het wenselijkheidsonderzoek dat onder docenten Nederlands is gehouden, bleek dat 62 % van de docenten af en toe taalkundelessen geeft. De docenten die taalkundelessen gaven, varieerden in het aantal lessen dat ze hieraan besteedden. De antwoorden varieerden van 2 uur per schooljaar tot 24 uur per schooljaar en er werd zowel in de onderbouw als in de bovenbouw aandacht aan besteed. Er is dus een groot verschil in aanbod van het taalkundeonderwijs.

1.2. Hoe wordt dit taalkundeonderwijs vormgegeven?

Uit het wenselijkheidsonderzoek kwam een groot verschil in de vorm van aanbieden van het taalkundeonderwijs naar voren, omdat er nog geen richtlijn is voor het vormgeven van deze lessen. De onderwerpen die het meest bij deze lessen aan bod kwamen waren taalverwerving en taalverandering, maar er was een brede variatie in de verder genoemde onderwerpen. Bijna alle docenten vonden het leuk om taalkundelessen te geven. Verder kwam uit het wenselijkheidsonderzoek, bij zowel de docenten als de leerlingen, dat het overgrote deel van de leerlingen de lessen positief waardeerden. Er wordt bij deze lessen niet altijd gebruik gemaakt van bepaald materiaal, maar als dit gebeurt, dan wordt er bij de meesten gebruik gemaakt van het materiaal dat in de methode aanwezig is. Er zijn ook docenten die gebruik maken van eigen materiaal en daarnaast wordt er veel gebruik gemaakt van het internet en tijdschriften als 'Onze Taal'. Wel kan ik concluderen dat elke docent zijn eigen draai aan de lessen geeft. Om die reden worden de meest uiteenlopende onderwerpen behandeld op de meest uiteenlopende manieren.

2. Is het wenselijk om taalkunde een plaats in het curriculum van het voortgezet onderwijs te geven?

Voordat er antwoord gegeven gaat worden op de hoofdvraag moeten eerst de deelvragen behandeld worden.

2.1. Vinden de leerlingen het wenselijk om taalkunde een plaats in het curriculum van het voortgezet onderwijs te geven?

Volgens Bennis (zie § 2.3) stelt men dat het vak taalkunde niet aansluit bij de belangstelling van een kind in de bovenbouw. Uit dit onderzoek is echter gebleken dat de leerlingen een positievere mening hebben over taalkunde dan over het vak Nederlands. Vooral het onderwerp Communicatie bij mens en dier scoort hoog bij de taalkundige onderwerpen die ze moesten beoordelen. Het overgrote deel van de leerlingen vindt dat het thuishoort in de bovenbouw van de havo en het vwo. Maar de leerlingen vinden niet dat het een plek verdient in de onderbouw. Hieruit kan geconcludeerd worden dat, als we uitgaan van de mening van de leerlingen, taalkundeonderwijs vooral in de bovenbouw van de havo en het vwo gegeven moet gaan worden, met als belangrijkste onderdeel Communicatie bij mens en dier.

2.2. Vinden de docenten het wenselijk om taalkunde een plaats in het curriculum van het voortgezet onderwijs te geven?

Uit het onderzoek is gebleken dat een deel van de docenten al taalkundelessen geeft. Bijna alle docenten vonden het leuk om deze lessen te geven en zij hadden het idee dat het overgrote deel van de leerlingen de lessen positief waardeerden. Van de docenten die nog geen taalkundelessen gaven, wil meer dan de helft hier in de toekomst wel tijd aan besteden. Verder viel uit het onderzoek te concluderen dat de docenten vonden dat taalkundeonderwijs vooral in de bovenbouw van de havo en het vwo gegeven moet worden. De onderwerpen waarvan de docenten in ieder geval vinden dat ze aan bod moeten komen bij taalkundeonderwijs, zijn taalverandering en geschiedenis van het Nederlands. Maar ook de onderwerpen taalvariatie en hoe leren kinderen een taal worden door de docenten als belangrijk gezien. Daarnaast vonden de docenten ook dat het haalbaar was om taalkunde aan het curriculum toe te voegen.

Kortom, uit dit onderzoek is naar voren gekomen dat zowel docenten als leerlingen een positieve mening hebben ten opzichte van taalkunde. Bijna alle docenten vinden het leuk om taalkundelessen te geven en de meeste leerlingen vinden het leuk om taalkundelessen te krijgen. Als we uitgaan van zowel de mening van de docenten als de leerlingen moet taalkundeonderwijs in de bovenbouw van de havo en het vwo gegeven gaan worden en dit is volgens de docenten ook haalbaar. Uit het onderzoek is dus naar voren gekomen dat het wenselijk is om taalkunde een plaats in het curriculum van het de bovenbouw van de havo en het vwo te geven.

3. Welk materiaal is beschikbaar om taalkundelessen te geven?

Uit het inventarisatieonderzoek is naar voren gekomen dat er zowel oude als recente initiatieven zijn om taalkunde te geven in het voortgezet onderwijs. Zo waren er eerst *De Roman van een kleuter* en *Je weet niet wat je weet – moderne taalkunde voor het eerste leerjaar Mavo, Havo en Vwo*. Later zijn er nog meer initiatieven geweest en die hebben geresulteerd in de *Modulen taalkunde voor de tweede fase van het voortgezet onderwijs*, *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* en een aanbod van taalkundeonderwerpen in reguliere methodes Nederlands zoals in *Nieuw Nederlands*, *Talent* en *Op Niveau*.

3.1. Welk materiaal wordt gebruikt door de docenten?

Er wordt veel gebruik gemaakt van eigen materiaal, maar daarnaast wordt er ook gewerkt met de methode *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* en het taalkundig materiaal dat in de volgende methodes wordt aangeboden: *Nieuw Nederlands*, *Op Niveau*, *Talent*, *Kiliaan*, *Bruutaal*, *Taaldomein* en *Topniveau*.

3.2. Welk materiaal komt het beste uit de enquête?

De docenten moesten op een schaal van 1 tot 5 aangeven wat ze van dit materiaal vonden en *BruutTAAL* kreeg de hoogste beoordeling, namelijk een 5. Deze werd echter maar door een docent gebruikt. De *Modulen taalkunde voor de tweede fase van het voortgezet onderwijs* werden door twee docenten beoordeeld en gemiddeld kreeg deze een 4.5. Daarna kwamen de methodes *Talent* en *Kiliaan* met een gemiddelde beoordeling van een 4. Maar de methodes die het meest werden gebruikt, *Nieuw Nederlands* en *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* kregen achtereenvolgens de beoordeling een 3,3 en een 3,9. Kortom, het materiaal dat het beste uit de enquête kwam is *BruutTAAL*, maar er wordt het meest gewerkt met *Nieuw Nederlands* en *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* en deze kregen beide ook een goede beoordeling.

3.3. Welk materiaal komt het beste uit de analyse?

Er is naar twee reguliere Nederlands-methoden gekeken. De eerste is de leergang *Nieuw Nederlands* voor 4/5 havo en 4/5/6 vwo. De tweede is *Op Niveau Tweede fase*. Daarnaast is er naar de eerste methode voor taalkunde in het voortgezet onderwijs gekeken: *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*. Er is kritisch naar alle methodes gekeken, aan de hand van een analyseschema gebaseerd op het analyseschema dat Mulder, Rijlaarsdam, Tholey & Witte hebben gebruikt in hun artikel 'Leergangen wegen' (zie § 4.2.1). Wanneer de gemiddelde beoordeling van de onderzoeker en de docenten genomen wordt, kan geconcludeerd worden dat *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* beter scoort dan *Nieuw Nederlands* en *Op Niveau*. De voornaamste reden hiervoor is de kwantiteit van de leerstof die deze methode biedt. Het is een zeer uitgebreide methode met veel verschillende onderwerpen die behandeld kunnen worden. Op de tweede plek kwam *Nieuw Nederlands*. Deze methode kwam op het gebied van differentiatie en gebruiksvriendelijkheid goed naar voren. *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* is daarom een geschikte methode om taalkunde uit te leggen, die je naast de reguliere methode Nederlands kan gebruiken. *Nieuw Nederlands* voorziet in het algemeen in uitleg van taalkunde van het Nederlands.

6. Aanbevelingen

Door middel van een onderzoek naar de wenselijkheid van taalkundelessen, onder leerlingen en docenten Nederlands, en een inventarisatie- en analyseonderzoek naar het beschikbare materiaal en de kwaliteit van dit materiaal, is gebleken dat taalkunde in het voortgezet onderwijs ongestructureerd wordt aangeboden, mogelijk omdat hier nog geen richtlijn voor is. Daarom de volgende aanbeveling:

Taalkunde moet een vast onderdeel worden van het vak Nederlands op het voortgezet onderwijs. Dit betekent dat taalkunde in havo 4/5 en vwo 4/5/6 aan het curriculum toegevoegd moet worden. De onderwerpen die aan bod moeten komen zijn Communicatie bij mens en dier, Taalverandering en Geschiedenis van het Nederlands. De meest geschikte methode bij het aanbieden van het taalkundeonderwijs is *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* van Hulshof, Rietmeijer & Verhagen (2006) op het vwo.

Wanneer dit verplicht behandeld wordt in de bovenbouw van de havo en vwo, is er geen verschil in het aanbod van taalkundeonderwijs en wordt voor iedereen duidelijker wat te doen met het onderdeel taalkunde.

7. Bibliografie

- Aalsvoort, van der M. Taalkunde in het schoolvak Nederlands in de tweede fase. In: *Levende Talen*. Jaargang 97 (2010)
- Beek, v. F., et al. *Over de drempels met taal. De niveaus voor taalvaardigheid*. SLO, 2008
- Bennis, H. Taalkunde in de bovenbouw. In: J. Goedegebuure (ed.) *Nieuwe wegen in taal- en literatuurwetenschap* (1993). Tilburg
- Bennis, H. Taal, taalkunde en moedertaalonderwijs In: *Ons Erfdeel* 37 (1994)
- Bonset, H. en M. Hoogeveen. *Taalbeschouwing; een inventarisatie van empirisch onderzoek in basis- en voortgezet onderwijs*. SLO, 2010
- Brinke, ten, J.S., S.C. Dik en E.M. Uhlenbeck, 'Taalwetenschap en taalonderwijs' In: Forum der Letteren. Jaargang 1970 (1970)
- Coppen, P. A., De taal is een rommeltje In: *Levende Talen*. Jaargang 97 (2010)
- CVEN, Voorlopige voorstellen eindexamenprogramma's Nederlandse Taal en Letterkunde voor VWO en H.A.V.O., Voortgangsverslag nr. 3, 1990
- Dekker, J. *Leerdoelen van zinsontleding. Docentopinions en leerlingprestaties aan het einde van de leerplicht*. (1977) Amsterdam: RITP.
- Dort-Slijper, van, M.K., Klooster, W.G. en Luif, J.H.J. *Je weet niet wat je weet – moderne taalkunde voor het eerste leerjaar Mavo, Havo en Vwo*. (1976) Culemborg: Tjeenk Willink/Noorduijn
- Ginneken, J. van *Als ons moedertaalonderwijs nog ooit zo gezond wil worden. Een hartig woord aan hen die belangstellen in de toekomst van het Nederlandsche volk*. (1917) Nijmegen: Malmberg
- Glopper, K. de en E. van Schooten De inhoud van de examens Nederlands voor HAVO en VWO, Amsterdam 1990: SCO
- Graaf, de A. & Verrips, M. De Talenquiz Een maandelijkse quiz over taal en taalkunde. In *Levende Talen* (2010)
- Hendrix, T. & Hulshof, H. Voorwoord. In: *Levende Talen*. Jaargang 97 (2010)
- Hendrix, T. & Hulshof, H. Het schoolvak Nederlands aanvullen. In: *Levende Talen*. Jaargang 97 (2010)

Hendrix, T. *Taalkunde getoetst. De validatie van een vakonderdeel taalkunde in het schoolvak Nederlands* (1997)

Hendrix, T., Hulshof, H., ed. *Taalkunde in het voortgezet onderwijs Levende Talen* (1991)

Hulshof, H. Rietmeijer, M. & Verhagen, A. *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo* (2006) Amsterdam University Press

Hulshof, H. *Vormen van taalkennis. Over grammatica, taalbeschouwing en taalkundige vorming in het onderwijs Nederlands* (2002) Leiden

Jongma et. al., *Op Niveau Tweede fase, Pieken* (2007) ThiemeMeulenhoff

Kerstens, J., Ruys, E., Trommelen, M. & Weerman, F. *Plato's Probleem Een inleiding in de generatieve taalkunde* (1997). Bussum.

Klooster, W., Je weet niet wat je weet Een verantwoording. In: *Spektator*. Jaargang 4. (1974-1975)

Koenen, L. (2005, april 29). De spelling verbrodden, poging twee. *De Standaard*. Geraadpleegd op 2 mei, 2012, via <http://www.standaard.be/artikel/detail.aspx?artikelid=GL6EFRHO>

Koenen, L. Maak van taalkunde nou eindelijk een schoolvak! In: *Bundel 15: Vijftiende conferentie Het schoolvak Nederlands* (2002)

Meestringa, T., Ravesloot, C. en Bonset, H. *Handreiking schoolexamen Nederlands havo/vwo, tweede fase* (2012) Enschede: SLO

Moesker, M. en H. *Das Leerlingen stellen vragen aan taal: Taalkundeonderwijs op het Greijdanus*. In: *Levende Talen* (2010),

Mulder, H., Rijlaarsdam, G., Tholey, M. & Witte, T. (1999). *Leergangen wegen. Vergelijkende beschrijvingen nieuwe leergangen voor de talen in de tweede fase. Levende Talen*, 536

Neutlings, T. *Taal moet je niet alleen gebruiken! - Taalkunde bij Fontys lerarenopleiding in Sittard*. In: *Levende Talen*. Jaargang 97 (2010)

Prak, D. *De leerlingen doorlopen het vak Nederlands. Een verkenning van doorlopende leerlijnen* (2001) Enschede: SLO

Ravesloot, C., et al *Talent voor 5/6 vwo* (2008) Malmberg

Schultink, H. *Taalwetenschap en school*. In: Dam, van A. (ed.) *Onderwijs en wetenschap. De school vraagt aan de wetenschap* (1969) Gorinchem

Steenbergen et al., *Nieuw Nederlands* voor 4/5 havo en 4/5/6 vwo (2007) Noordhoff Uitgevers

Tol-Verkuyl, E. M. *Fundamenten voor taalbeschouwing Een synthese van opvattingen over het gebruik van taalkundige kennis in het taalonderwijs* (2001) Coutinho

Internetpagina's:

BruutTAAL geraadpleegd via <http://www.bruuttaal.nl>

Examenprogramma Nederlandse taal en literatuur havo/vwo, geraadpleegd via slo.nl op 2 mei 2012

Hoogleraren kraken eindexamen Nederlands af: geraadpleegd via www.nrc.nl op 14 juni 2013

Kennislink geraadpleegd via <http://www.kennislink.nl/publicaties/taalkunde-uitdaging-voor-vwoers>

LVVN geraadpleegd via <http://www.lvv.nl/> op 8 mei 2012

Nederlandse taal en cultuur geraadpleegd via

<http://www.uu.nl/university/bachelors/nl/nederlands/Pages/default.aspx?refer=/university/bachelors/nl/nederlands/Pages/study.aspx> op 2 mei 2012

Taaladvies geraadpleegd via <http://taaladvies.net/taal/advies/vraag/354/> op 3 mei 2012

Taalstudio geraadpleegd via <http://www.taalstudio.nl/talenquiz/index.html>

Taaluniversum geraadpleegd via <http://taaluniversum.org/onderwijs/onderzoek/publicatie/441>

Workshop Paper Schrijven geraadpleegd via

www.uu.nl/faculty/socialsciences/Nl//dienstverlening/onderwijsadviestraining/Cursusagenda/Pages/WorkshopPaperschrijven.aspx

Workshop Wetenschappelijk Schrijven geraadpleegd via

www.uu.nl/faculty/socialsciences/Nl//dienstverlening/onderwijsadviestraining/Cursusagenda/Pages/WorkshopWetenschappelijkSchrijven.aspx

8. Bijlagen

8.1 Bijlage I Examenprogramma Nederlandse taal en literatuur havo/vwo

Examenprogramma Nederlandse taal en literatuur havo/vwo

Het eindexamen

Het eindexamen bestaat uit het centraal examen en het schoolexamen.

Het examenprogramma bestaat uit de volgende domeinen:

- Domein A Leesvaardigheid
- Domein B Mondelinge taalvaardigheid
- Domein C Schrijfvaardigheid
- Domein D Argumentatieve vaardigheden
- Domein E Literatuur
- Domein F Oriëntatie op studie en beroep.

Het centraal examen

Het centraal examen heeft betrekking op domein A en domein D voor zover het analyseren en beoordelen betreft.

De CEVO stelt het aantal en de tijdsduur van de zittingen van het centraal examen vast.

De CEVO maakt indien nodig een specificatie bekend van de examenstof van het centraal examen.

Het schoolexamen

Het schoolexamen heeft betrekking op:

- de domeinen en subdomeinen waarop het centraal examen geen betrekking heeft;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: een of meer domeinen of subdomeinen waarop het centraal examen betrekking heeft;

- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: andere vakonderdelen, die per kandidaat kunnen verschillen.

De examenstof

Domein A: Leesvaardigheid

Subdomein A1: Analyseren en interpreteren

1. De kandidaat kan:
 - vaststellen tot welke tekstsoort een tekst of tekstgedeelte behoort;
 - de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven;
 - relaties tussen delen van een tekst aangeven;
 - conclusies trekken met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur;
 - standpunten en soorten argumenten herkennen en onderscheiden;
 - argumentatieschema's herkennen.

Subdomein A2: Beoordelen

2. De kandidaat kan een betogende tekst of betogend tekstgedeelte op aanvaardbaarheid beoordelen en in deze tekst drogredenen herkennen.

Subdomein A3: Samenvatten

3. De kandidaat kan teksten en tekstgedeelten beknopt samenvatten.

Domein B: Mondelinge taalvaardigheid

4. De kandidaat kan ten behoeve van een voordracht, discussie of debat (ter keuze van de school):
 - relevante informatie verzamelen en verwerken;
 - deze informatie adequaat presenteren met het oog op doel, publiek en gespreksvorm;
 - adequaat reageren op bijdragen van luisteraars of gespreksdeelnemers.

Domein C: Schrijfvaardigheid

5. De kandidaat kan ten behoeve van een gedocumenteerde uiteenzetting, beschouwing en betoog:
 - relevante informatie verzamelen en verwerken;
 - deze informatie adequaat presenteren met het oog op doel, publiek, tekstsoort en conventies voor geschreven taal;
 - concepten van de tekst reviseren op basis van geleverd commentaar.

Domein D: Argumentatieve vaardigheden

6. De kandidaat kan een betoog:
- analyseren;
 - beoordelen;
 - zelf opzetten en presenteren, schriftelijk en mondeling.

Domein E: Literatuur

Subdomein E1: Literaire ontwikkeling

7. De kandidaat kan beargumenteerd verslag uitbrengen van zijn leeservaringen met een aantal door hem geselecteerde literaire werken.
- * Minimaal aantal: havo 8; vwo 12 waarvan minimaal 3 voor 1880.
 - * De werken zijn oorspronkelijk geschreven in de Nederlandse taal.

Subdomein E2: Literaire begrippen

8. De kandidaat kan literaire tekstsoorten herkennen en onderscheiden, en literaire begrippen hanteren in de interpretatie van literaire teksten.

Subdomein E3: Literatuurgeschiedenis

9. De kandidaat kan een overzicht geven van de hoofdlijnen van de literatuurgeschiedenis, en de gelezen literaire werken plaatsen in dit historisch perspectief.

Domein F: Oriëntatie op studie en beroep

8.2 Bijlage II Voorlopige voorstellen, CVEN

Met het onderdeel taalkunde wordt bedoeld op het vermogen van leerlingen taalkundig verantwoorde uitspraken te doen over een aantal taalverschijnselen en taalkwesties van algemeen belang.

Nader omschreven gaat het om:

1. het kunnen onderkennen en eventueel benoemen van enige belangrijke eigenschappen van taal(gebruik);
2. het kunnen geven van een oordeel over enige taalkwesties die maatschappelijk van belang zijn;
3. het beschikken over voldoende kennis van het taalsysteem en het taalgebruik om de taken die bij 1 en 2 genoemd zijn te kunnen uitvoeren.

Deze vermogens en kennis kunnen als volgt worden gespecificeerd.

Bij teksten over eigenschappen van taal(gebruik) zijn ze in staat op grond van wat in deze en eerder bestudeerde verwante teksten staat:

- uitspraken te doen over de verschillende eenheden waarin taal zich manifesteert: van klanken tot teksten;
- uitspraken te doen over het gebruik van het individu en in de samenleving.

Bij teksten over taalkwesties zijn zij in staat op grond van wat in deze teksten en eerder bestudeerde, verwante teksten staat:

- oordelen uit te spreken over taalkwesties als taalverval (c.q. taalverandering), spellingsvereenvoudiging en de positie van dialecten en minderheidstalen.

Bij kennis van het taalsysteem en taalgebruik kan onder meer gedacht worden aan (in de experimenteerfase nog nader te bepalen) kennis van:

1. de verhouding tussen fonetiek, fonologie en spelling;
2. de betekenisregelmaticigheden van woorden;
3. het verschil tussen zin en uiting en de bouw van woordgroepen;
4. taalverwerving en taalstoornissen;
5. taalvariatie en taalpolitiek;
6. taal en techniek.

8.3 Bijlage III Enquête Leerlingen

Enquête leerlingen Christelijk Gymnasium Utrecht

1. Ik ben een man / vrouw

2. Welk profiel volg je?

- Cultuur & Maatschappij
- Economie & Maatschappij
- Natuur & Gezondheid
- Natuur en Techniek

3. Welke keuzevakken volg je?

4. Nederlands is een verplicht vak in alle profielen. Wat vind jij van het vak Nederlands?

Ik vind het vak Nederlands:	1=heel erg oneens, 2=oneens, 3= neutraal, 4=eens, 5=heel erg mee eens				
Interessant	1	2	3	4	5
Leuk	1	2	3	4	5
Leerzaam	1	2	3	4	5

5. Taalkunde is een onderdeel van het vak Nederlands. Jullie hebben taalkundelessen gekregen. Wat vind jij van taalkunde?

Ik vind Taalkunde:	1=heel erg oneens, 2=oneens, 3= neutraal, 4=eens, 5=heel erg mee eens				
Interessant	1	2	3	4	5
Leuk	1	2	3	4	5
Leerzaam	1	2	3	4	5

6. Welke onderwerpen zijn bij de lessen taalkunde aan bod gekomen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- Communicatie bij mens en dier
- Taalverandering (geschiedenis van het Nederlands, invloed andere talen)

- Taalverwerving (kindertaalverwerving)
- Taalvariatie (spreektaal, jongerentaal)
- Anders _____

7. Geef per onderwerp aan wat je ervan vond met 1=heel erg oneens, 2=oneens, 3= neutraal, 4=eens, 5=heel erg mee eens

Taalkunde:	Communicatie bij mens en dier	Taalverandering	Taalverwerving	Taalvariatie	Anders.....
Ik vond dit onderwerp interessant	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Ik vond dit onderwerp leuk	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Ik vond dit onderwerp leerzaam	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Ben je het eens of oneens met de volgende stellingen:

8. Het kennismaken met taalkundige onderwerpen geeft de je wetenschappelijk vorming en kan je zien als een voorbereiding op wetenschappelijk denken

- Eens
- Oneens

9. Taalkundeonderwijs verdient een vaste plek in het onderwijs

- Eens
- Oneens

10. Taalkundeonderwijs hoort op het vwo in de bovenbouw

- Eens
- Oneens

11. Taalkundeonderwijs hoort ook op het havo in de bovenbouw

- Eens
- Oneens

12. Taalkunde verdient ook een plek in de onderbouw

- Eens
- Oneens

8.4 Bijlage IV Enquête Docenten

Enquête Docenten: Taalkunde in het voortgezet onderwijs

Voor mijn masterscriptie 'Nederlandse taal en cultuur, Educatie en Communicatie' aan de Universiteit Utrecht doe ik een wenselijkheidsonderzoek naar taalkunde in het voortgezet onderwijs. Hiervoor heb ik docenten Nederlands nodig, die even de tijd zouden willen nemen om deze enquête in te vullen. Jullie zouden mij hier een enorm plezier mee doen. Alvast heel erg bedankt voor uw medewerking. Groetjes Simone Bais

* Required

1. Wat is uw leeftijd? *

2. Bent u een man/vrouw? *

- Man
- Vrouw

3. Hoelang bent u werkzaam in het onderwijs?*

4. Welke opleiding heeft u afgerond?*

5. In welke beschrijving kunt u zich het meest vinden bij de term 'taalkunde'? *

- Wetenschap van de natuurlijke, menselijke taal
- Wetenschappelijke bestudering van taal als een systeem
- Wetenschappelijke opstelling van grammaticale regels
- Anders,....

Anders,....

6. Heeft u zelf taalkundeonderwijs gehad tijdens uw opleiding?*

- Ja
- Nee

7. Wat was uw afstudeerrichting/scriptie?*

- Literatuur
- Taalbeheersing
- Taalkunde
- Anders,....

Anders,

8. Geeft u wel eens lessen taalkunde, waarbij de taal als object wordt beschouwd? *De leerlingen doen kennis over linguïstische verschijnselen op en maken zich taalkundige begrippen eigen

- Ja (door naar Lessen taalkunde 1)
- Nee (door naar Lessen taalkunde 2)

Lessen taalkunde 1

U heeft aangegeven dat u wel eens lessen taalkunde heeft gegeven. Er zullen nu een aantal vragen over deze lessen gevraagd worden

9. Hoeveel tijd heeft u besteed aan taalkundelessen?(in uren, per klas)

10. Welke onderwerpen heeft u aan bod laten komen?

11. Vond u het leuk om deze lessen te geven /voorbereiden?

- Ja
- Nee

12. Waardeerden de leerlingen deze les(sen) positiever dan 'gewone' lessen Nederlands?

- Ja, meer dan de helft van de leerlingen waardeerden de les(sen) positief
- Ja, de hele klas waardeerde de les(sen) positief
- Minder dan de helft van de leerlingen waardeerden de les(sen) positief
- Nee

13. Maakte u gebruik van een methode of ander materiaal?

- Ja, van het taalkundige materiaal dat in de methode aangeboden werd
- Ja, van materiaal
- Nee

Indien er gebruik werd gemaakt van een methode of materiaal: Met welke methode of materiaal werd er gewerkt?

14. In welke mate bent u tevreden over deze methode/dit materiaal1=heel erg ontevreden, 2=ontevreden, 3= neutraal, 4=tevreden, 5=heel erg tevreden

1 2 3 4 5

15. Hoe zou u het materiaal willen aanvullen/verbeteren?

16. Bent u van plan in de toekomst meer tijd voor lessen taalkunde in de te plannen?

- Ja, in de bovenbouw
- Ja, in de onderbouw
- Nee

Lessen taalkunde 2

U heeft aangegeven geen taalkundelessen te hebben gegeven. Er zullen nu een aantal vragen gesteld worden over eventuele taalkundelessen.

9. Bent u van plan in de toekomst wel tijd voor lessen taalkunde in de te plannen?

- Ja, in de bovenbouw
- Ja, in de onderbouw
- Nee

10. Als er genoeg tijd was, zou u dan lessen taalkunde geven?

- Ja
- Nee

* Required

Taalkunde in het voortgezet onderwijs

Er zullen nu een aantal stellingen volgen. Per stelling kunt u aangegeven of u het ermee eens bent.

Leerlingen vinden taalkundige onderwerpen interessant * Geef aan in hoeverre je het eens bent met deze stelling (1=heel erg oneens, 2=oneens, 3= neutraal, 4=eens, 5=heel erg mee eens)

1 2 3 4 5

Leerlingen vinden taalkundige onderwerpen leuk* Geef aan in hoeverre je het eens bent met deze stelling (1=heel erg oneens, 2=oneens, 3= neutraal, 4=eens, 5=heel erg mee eens)

1 2 3 4 5

Leerlingen vinden taalkundige onderwerpen leerzaam* Geef aan in hoeverre je het eens bent met deze stelling (1=heel erg oneens, 2=oneens, 3= neutraal, 4=eens, 5=heel erg mee eens)

1 2 3 4 5

Het kennismaken met taalkundige onderwerpen geeft de leerling wetenschappelijke vorming en is te beschouwen als een voorbereiding op de wetenschappelijk denken* Bent u het eens of oneens met deze stelling?

- Eens
- Oneens

Taalkundeonderwijs verdient een plaats in het curriculum* Bent u het eens of oneens met deze stelling?

- Eens
- Oneens

Taalkundeonderwijs hoort op het vwo in de bovenbouw* Bent u het eens of oneens met deze stelling?

- Eens
- Oneens

Taalkundeonderwijs hoort ook op het havo in de bovenbouw* Bent u het eens of oneens met deze stelling?

- Eens
- Oneens

Taalkunde verdient ook een plek in de onderbouw* Bent u het eens of oneens met deze stelling?

- Eens
- Oneens

Het is haalbaar om taalkunde aan het curriculum toe te voegen* Bent u het eens of oneens met deze stelling?

- Eens
- Oneens

Wanneer er taalkundeonderwijs gegeven gaat worden, moeten deze onderwerpen in ieder geval aan bod komen* Meerdere antwoorden mogelijk

- Communicatie bij mens en dier
- Taalvariatie:
- Verschillende soorten jongerentaal
- Spreektaal in Nederland
- Taalverandering:
- Geschiedenis van het Nederlands
- Verschillende soorten invloeden van andere talen in het Nederlands
- Taalstructuur:
- Analyse van zinnen

- Constituenten en boomstructuren
- Verschillen tussen talen
- Syntaxis:
- Traditionele grammatica
- Ontleden
- Taalverwerving:
- Hoe leren kinderen een taal?
- Tweektaligheid
- Fonologie
- Morfologie
- Semantiek

8.5 Bijlage V Analyseschema Taalkundig Materiaal

Titel:

Naam beschrijver:

Beoordelingspunten:	Erg weinig	Weinig	Veel, weinig	Veel	Erg veel	Licht de score toe...
<p><u>Beschrijvingsperspectief I: de inhoud</u></p> <p>Kwantiteit leerstof:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Omvang van het taalkundig materiaal • Welke onderwerpen komen aan bod? <p><u>Beschrijvingsperspectief II: de didactiek</u></p> <p>Vaardigheidsdidactiek</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materiaal bevat levensechte taken • Materiaal bevat oriëntatietaken <p>Transfer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transfer binnen het vak • Transfer naar andere vakken • Transfer naar wereld buiten school 	1	2	3	4	5	
	1	2	3	4	5	
	1	2	3	4	5	
	1	2	3	4	5	
	1	2	3	4	5	
	1	2	3	4	5	
	1	2	3	4	5	

Beschrijvingsperspectief III: de praktijk					
Gebruiksvriendelijkheid	1	2	3	4	5
• Duidelijkheid instructies	1	2	3	4	5
• Duidelijke vormgeving	1	2	3	4	5
• Visualiseert de stof	1	2	3	4	5
• Helder bladschema	1	2	3	4	5
• Eenduidige opdrachten	1	2	3	4	5
• Zelfsturende opdrachten	1	2	3	4	5
• Uitvoerbare opdrachten					
Aantrekkelijkheid voor gebruikers (docenten, leerlingen)	1	2	3	4	5
• Teksten, oefeningen, taken, thema's die aansluiten bij de belevingswereld van de leerling					
• Extra stimulansen (humor/originaliteit/diepgang)	1	2	3	4	5
• Aantrekkelijke vormgeving (illustraties e.d.)	1	2	3	4	5
• Variatie in opdrachten	1	2	3	4	5
• Variantie in werkvormen	1	2	3	4	5
• Variatie in mediagebruik					
Differentiatie	1	2	3	4	5
• Naar niveau Havo/vwo	1	2	3	4	5
• Naar belangstelling					

8.6 Bijlage VI Analyseschema Taalkundig Materiaal Nieuw Nederlands

Titel: *Nieuw Nederlands* Havo 4-5, Vwo 4 en Vwo 5-6

Naam beschrijver: Simone Bais

Beoordelingspunten:	Erg weinig	Weinig	Veel, weinig	Veel	Erg veel	Licht de score toe...
Kwantiteit leerstof						
Omvang van het taalkundig materiaal	1	2	3	4	5	Havo 4-5: 29 pagina's, Vwo 4: 35 pagina's Vwo 5/6: 40 pagina's
Welke onderwerpen komen aan bod?	n.v.t.					Onderwerpen die aan bod komen: Onderwerpen bij Havo 4/5: <ul style="list-style-type: none"> • Taalverwerving • Taalvariatie • Taalverandering • Taalproblemen • • Onderwerpen bij Vwo 4: <ul style="list-style-type: none"> Taalvariatie Taalverandering Taalstructuur Onderwerpen Vwo 5/6: <ul style="list-style-type: none"> Klank Betekenis Structuur Opperlans Taalverwerving Taalverwerking
Materiaal bevat voldoende leerstof voor deze onderwerpen	1	2	3	4	5	In de cursus <i>Taalbeschouwing</i> zit voldoende leerstof om kennis te maken met taalkunde. Elk onderwerp wordt kort maar krachtig uitgelegd en uit de teksten kan ook veel informatie gehaald. Daarnaast moeten de leerlingen ook zelf informatie opzoeken. Daardoor heeft de leerling aan het eind van de cursus voldoende kennis over de onderwerpen en daarom geef ik voor dit onderdeel een 4
Materiaal bevat herhalingsoefeningen						In de cursus <i>Taalbeschouwing</i> zitten geen herhalingsoefeningen. Nu is de behandelde stof die aan bod komt kennisgericht en niet vaardigheidsgericht, dus het is natuurlijk niet zo

	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>dat de leerlingen de vaardigheden nog moeten oefenen, zodat ze het beter onder de knie krijgen. Door de stof te behandelen krijgen de leerlingen meer kennis en die hoeft schijnbaar niet herhaald te worden. Toch moet ik voor dit onderdeel een 1 geven, omdat er nu eenmaal geen herhalingsoefeningen inzitten.</p>
<p>Transfer transfer binnen het vak</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er vindt transfer plaats binnen het vak, doordat de taalkundige kennis die de leerlingen leren, gecombineerd wordt met de vaardigheden die ze bij het vak Nederlands moeten leren. Zo kunnen de leerlingen ervoor kiezen om bijv. een interview te houden met iemand die een tweede taal aan het leren is. Er staat dan bij: 'Tips voor het afnemen van een interview vind je in de cursus Documenteren < zie Documenteren en onderzoeken p.247¹¹>. Op deze manier vindt er transfer plaats tussen taalkunde en taalbeheersing en dus binnen het vak Nederlands. Dit gebeurt veel, dus ik geef een 4 voor dit onderdeel.</p>
<p>transfer naar andere vakken</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er vindt transfer plaats naar andere vakken, en dan met name de taalvakken. Dit gebeurt doordat er ook uitgelegd wordt hoe sommige taalkundige principes zich in andere talen doen gelden. Om een voorbeeld te geven: In het Nederlands verplaats het vraagwoord altijd naar het begin van de zin. Dit wordt <i>wh-verplaatsing</i> genoemd (naar de vraagwoorden die in het Engels met <i>wh</i> beginnen: <i>who, wat, where, why</i>) en dit komt in meer talen voor. Er worden dan vervolgens voorbeelden gegeven van het Engels, Duits en Spaans.¹² Daarbij wordt er ook aandacht gewijd aan invloeden uit andere talen. Hier komen leenwoorden als bureau (Frans) of sowieso (Duits) en anglicismen zoals vroeger of later (sooner of later) aan bod.¹³ Vervolgens wordt er ook uitgelegd dat talen aan elkaar verwant kunnen zijn. Dit verklaart waarom sommige talen zo op elkaar lijken.¹⁴ Daarnaast vindt er ook transfer plaats met het vak Geschiedenis door de geschiedenis van het Nederlands aan bod te</p>

¹¹ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 309

¹² Steenbergen et al. (2007) Vwo 5/6 p. 298

¹³ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 322- 324 en Vwo 4 p. 245-248

¹⁴ Steenbergen et al. (2007) Vwo 5/6 p. 262-268

- ¹⁵ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 317-320 Vwo 4 p. 240-244
- ¹⁶ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 304-310
- ¹⁷ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 327-331
- ¹⁸ Steenbergen et al. (2007) Vwo 4 p. 253-254
- ¹⁹ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 316
- ²⁰ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 310, 316, Vwo 4 p. 239
- ²¹ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 326 Vwo 4 p. 253
- ²² Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 309, 315, 326, Vwo 4 p. 238, 253
- ²³ Steenbergen et al. (2007) Vwo 5/6 p. 313
- ²⁴ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 331, Vwo 5/6 p. 308
- ²⁵ Steenbergen et al. (2007) Havo 4-5 p. 315, 316
- ²⁶ Steenbergen et al. (2007) Havo 4-5 p. 326
- ²⁷ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 303
- ²⁸ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 324-326
- ²⁹ Steenbergen et al. (2007) Vwo 4 p. 249-250
- ³⁰ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 312 Vwo 4 p. 239
- ³¹ Steenbergen et al. (2007) Vwo 4 p. 243, 250 Havo 4/5 p. 320 en 329
- ³² Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 306, 311, 322, 327, 328, 329, 331, ³²wo 4 p. 234, 236, 245 Vwo 5/6 p. 290, 293, 308
- ³³ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 305, 307, Vwo 4 p. 235
- ³⁴ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 305, 307
- ³⁵ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 324, Vwo 4 p. 247, 257
- ³⁶ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 312, Vwo 4 p. 235, 246, 247
- ³⁷ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 306, 311, 322, 327, 328, 329, 331, Vwo 4 p. 234, 236, 245 Vwo 5/6 p. 290, 293, 308
- ³⁸ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 322, 326 Vwo 4 p. 238, 244, 253 Vwo 5/6 p. 285
- ³⁹ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 319 Vwo 4 p. 242, 266 Vwo 5/6 p. 284
- ⁴⁰ Steenbergen et al. (2007) Havo 4/5 p. 309, 315, 326 Vwo 4 p. 239, 253

<p>transfer naar wereld buiten school</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>laten komen. Hier wordt verteld hoe de Nederlandse taal zich door de eeuwen heen heeft ontwikkeld.¹⁵ En als laatst vindt er natuurlijk ook transfer plaats met het vak biologie. Er komen biologische onderwerpen aan bod, zoals taalverwerving, met hoe leren kinderen een taal nu eigenlijk¹⁶, of taalproblemen, met dyslexie, afasie en stotteren¹⁷. Enz. Omdat er vaak transfer plaatsvindt, krijgt dit onderdeel een 4.</p> <p>Er zitten na veel hoofdstukken praktijkopdrachten. Met deze opdrachten wordt er een transfer naar de wereld buiten de school gemaakt. De leerlingen moeten datgene wat ze hebben geleerd gaan toepassen op de omgeving waar ze in leven. Bij dit soort opdrachten moet je denken aan bijvoorbeeld een onderzoek naar taalverandering waarbij de leerlingen een enquête moeten maken waarmee ze een antwoord kunnen krijgen op onderzoeksvragen als 'Zijn veranderingen als Poldernederlands, mailtjes zonder aanhef en vol spelfouten en afkortingen een teken van verloedering? Of 'Verdwijnt het Nederlands? Is dit erg? Welke talen vormen de grootste bedreiging?'¹⁸ Of een opdracht waarbij leerlingen een interview bij hun ouders moeten afnemen over jongerentaal en daarbij moeten achterhalen welke woorden zij vroeger gebruikten, wat ze niet mochten zeggen en of ze de woorden van nu begrijpen.¹⁹ Door deze opdrachten te maken, vindt er een transfer plaats van school naar de wereld erbuiten. Opvallend is wel dat in Vwo 5/6 maar één praktijkopdracht te vinden is het hoofdstuk over Taalbeschouwing. Dit bevestigt mijn gevoel dat de vwo-opdrachten meer theoretisch- en minder praktijkgericht dan de havo-opdrachten zijn. Omdat het niet erg veel opdrachten zijn, krijgt dit onderdeel een 3.</p>
<p>Vaardigheidsdidactiek materiaal bevat levensechte taken</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er zitten na veel hoofdstukken in de module praktijkopdrachten (zie voor een voorbeeld van dit soort opdrachten 'transfer naar wereld buiten school') Dit zijn allerlei levensechte taken, zoals iemand interviewen²⁰, enquêtes afnemen²¹, artikelen schrijven, een onderzoek doen²², een verhaal schrijven²³ of een website of folder maken²⁴. Daarom geef ik voor dit onderdeel een 4</p>
<p>materiaal bevat oriëntatietaken</p> <p>Gebruiksvriendelijkheid</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er zijn in de hoofdstukken geen oriëntatietaken, maar er wordt wel begonnen met een 'Vooraf' waarbij er georiënteerd wordt op wat er in het hoofdstuk aan bod gaat komen. Ook is te merken dat de opdrachten per hoofdstuk wel steeds meer in moeilijkheidsgraad</p>

Duidelijke vormgeving	1	2	3	4	5	<p>toenemen. Maar omdat er niet specifiek met een oriëntatietaak begonnen wordt heb ik voor dit onderdeel een 1 gegeven.</p> <p>Ik heb de maximale hoeveelheid punten toegekend, want ik vind de vormgeving duidelijk en functioneel. Elke cursus heeft een andere kleur (zo is deze cursus taalbeschouwing blauwgroenig) en de theorie, teksten en opdrachten zijn allemaal met kleuren aangegeven. De theorie heeft een lichtblauw streepje, de teksten rood en de opdrachten geel. Op deze manier is het onderscheid tussen opdrachten, tekst en theorie duidelijk. De vormgeving van de opdrachten vind ik ook duidelijk. En bovenaan de pagina staat duidelijk aangegeven in welke cursus, hoofdstuk en paragraaf je je bevindt. Ook wordt er met symbolen gewerkt die informatie aangeven over hoe er gewerkt moet worden en hoelang ze ermee bezig zijn (bijvoorbeeld een symbool van een computertje als met een computer moeten werken).</p>
Visualiseert de stof	1	2	3	4	5	<p>Wanneer de theorie duidelijker gemaakt kan wordt de stof gevisualiseerd. Zo wordt bijvoorbeeld het spraakorgaan afgebeeld in het hoofdstuk klanken maken, of een schema waarbij hiërarchie van klanken duidelijk te zien is, of een schema waarin de structuur van woordgroepen duidelijk gemaakt is. Dit maakt dat de stof duidelijk wordt weergegeven. Maar dit gebeurt niet bijster veel. Daarom geef ik voor dit onderdeel een 3.</p>
Heldere bladschema	1	2	3	4	5	<p>Er is een duidelijke lay-out doormiddel van kleuren, tussenkopjes, icoontjes en tekstonderdelen. Dit zorgt voor een heldere bladschema en daarom ken ik de volle 5 punten toe.</p>
Duidelijkheid instructies	1	2	3	4	5	<p>De instructies zijn helder opgeschreven voor het niveau dat de leerlingen moet hebben (voor zover ik hier over kan oordelen). De opdrachten zijn allemaal gemaakt om zelfstandig te kunnen maken. Extra uitleg van een leraar kan nooit kwaad maar in principe is het geschikt om zelfstandig te kunnen maken en daarom heb ik een 5 voor dit onderdeel gegeven.</p>
Eenduidige opdrachten	1	2	3	4	5	<p>Het zijn eenduidige opdrachten, want er kan geen verwarring voor de leerling ontstaan. Alle vragen zijn helder en duidelijk en de leerling weet precies wat er moet gebeuren. Zo wordt er bijvoorbeeld bij de opdrachten bij gezegd dat er in ieder geval de volgende vragen</p>
Zelfsturende opdrachten	1	2	3	4	5	

<p>Uitvoerbare opdrachten</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>in je interview verwerkt moeten worden²⁵. Ook vertellen ze erbij wat de omvang van de opdrachten moet zijn, zoals een onderzoeksverslag schrijven van maximaal 2 kantjes A4²⁶. Daarom ken ik 5 punten toe.</p>
<p>Aantrekkelijkheid</p>		<p>Dit hangt natuurlijk een beetje van de leerling af, maar als ze de stof onder de knie hebben kunnen ze prima zelfstandig werken. Ik geef daarom een 3 voor dit onderdeel, aangezien het van de leerling zelf afhangt.</p>
<p>Aansluiten belevingswereld leerling</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Alle opdrachten die in de cursus Taalbeschouwing staan, in zowel het havoboek als de vwo-boeken, zijn zeer uitvoerbaar. Wanneer de leerlingen de theorie en teksten goed hebben gelezen, moet het maken van de opdrachten geen probleem zijn. De praktijkopdrachten worden iets lastiger. Zo wordt er bijvoorbeeld in het havo 4/5-boek gevraagd om een onderzoekje bij kinderen naar kindertaalvererving te doen. Dit wordt iets lastiger als je geen kinderen kent, die mee willen/mogen werken. Toch lijken de meeste praktijkopdrachten mij juist goed te doen en deze lijken mij ook erg nuttig. Dit soort moeilijkheden kunnen al snel opgelost worden door bijvoorbeeld in duo's te werken. Ik geef daarom een 4 voor dit onderdeel.</p>
<p>Extra stimulansen (humor/originaliteit/diepgang)</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Het lijkt mij dat het onderwerp taalbeschouwing, zoals ze taalkunde in <i>Nieuw Nederlands</i> noemen, zeer interessant voor de leerlingen is. Zoals in het havoboek staat: 'Mensen zijn de hele dag met taal bezig. We praten met elkaar, telefoneren, lezen, mailen, kijken tv, en vinden het vanzelfsprekend. Maar voor wie over taal nadent, blijven veel vragen onbeantwoord'²⁷. Dit lijkt mij aan te sluiten bij de belevingswereld van de leerlingen, aangezien ze allemaal praten, telefoneren, lezen enz. Daarbij wordt er gebruik gemaakt van teksten die leerlingen van die leeftijd ook aan moeten spreken. Zo moet er bijvoorbeeld in de paragraaf taalverandering een tekst worden gelezen met een titel die mijn vader al niet zou begrijpen: 'D Alm8ige sms-tl'²⁸. Of de tekst 'Het is een grappige accent weet je' over het opvallende prestige van de Marokkaanse tongval'²⁹ Dit soort teksten staan voor de leerlingen dichtbij, omdat ze zeer waarschijnlijk allemaal sms-en en het Marokkaanse accent kennen. Daarom geef ik voor dit onderdeel een 5</p>
<p>Aantrekkelijke vormgeving (illustraties enz.)</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er is niet echt sprake van een extra iets dat <i>Nieuw Nederlands</i> anders doet ten opzichte van de andere methoden. Daarom geef ik voor dit onderdeel een 2.</p>

Variatie in opdrachten	1	2	3	4	5	<p>Er zijn in alle boeken allerlei illustraties te vinden en dit versterkt de aantrekkelijke vormgeving. Ook de kleuren en maakt het boek aantrekkelijk. Ik vind de methode eruit zien als een frisse, duidelijke, en vrolijke methode. Ook zijn ze erg 'up to date' met bijv. een foto van de Jeugd van Tegenwoordig³⁰. Daarom geef ik de maximaal aantal punten voor.</p>
Variatie in werkvormen	1	2	3	4	5	<p>Er wordt gevarieerd in de opdrachten. Zo moeten de leerlingen soms fragmenten beluisteren voordat ze een opdracht maken³¹. Of ze moeten iets op een website opzoeken voordat ze aan de opdracht beginnen³². Daarbij zijn alle praktijk opdrachten gevarieerd (zie voor een voorbeeld van dit soort opdrachten 'transfer naar wereld buiten school'), waarbij ze bijvoorbeeld een interview moeten houden, of een enquête of een klein onderzoek moeten afnemen. Maar het overgrote deel van de vragen moet beantwoord kunnen worden na het lezen van de theorie en teksten. In vergelijking met bijv. <i>Op Niveau</i> valt hier de variatie in opdrachten wel minder uit, dus daarom geef ik hier een 4 voor.</p>
Variatie in mediagebruik	1	2	3	4	5	<p>Bij de havo wordt er nog met verschillende werkvormen gewerkt, maar dit zijn bijna allemaal werkvormen met een duo; Antwoorden in groepjes bespreken³³, in tweetallen vragen bespreken³⁴, antwoorden vergelijken met een klasgenoot³⁵, mening bespreken met een klasgenoot³⁶ enz. In vwo 5/6 wordt er helemaal niet meer gewerkt met verschillende werkvormen. De module lijkt echt te zijn gemaakt om zelfstandig te worden gemaakt. Daarom heb ik een 3 gegeven voor dit onderdeel</p>
Differentiatie Naar niveau Havo/vwo	1	2	3	4	5	<p>Er wordt in de module informatie gegeven via het internet³⁷, via teksten die uit een krant of tijdschrift komen³⁸, uit een boek³⁹. Daarnaast wordt er ook informatie overgebracht via geluidsfragmenten die de leerlingen meestal via het internet af moeten luisteren. Kortom, er worden vele verschillende media gebruikt en dat wordt vaak gedaan dus ik geef een 5 voor dit onderdeel.</p>
						<p>Onderwerpen bij Havo 4/5: Onderwerpen bij Vwo 4: Onderwerpen Vwo 5/6</p>

<p>Naar belangstelling</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Taalverwerving Taalvariatie Klank • Taalvariatie Taalverandering Betekenis • Taalverandering Taalstructuur Structuur • Taalproblemen Opperlans • Taalverwerving • Taalverwerking <p>Er wordt gedifferentieerd naar niveau door verschillende onderwerpen aan bod te laten komen. De belangrijkste onderwerpen, als taalverwerving, taalvariatie en taalverandering komen bij zowel de Havo als het Vwo aan bod. Daarbij hebben ze voor een de Havo nog het onderwerp Taalproblemen en voor het Vwo wordt nog ingegaan op Taalstructuur, klank, betekenis, opperlans en taalverwerking. Verder is differentiatie te zien in de manier waarop met de module gewerkt wordt. Waar de leerlingen op de Havo veel in groepjes en tweetallen mogen doen, is dat in Vwo 4 al een stuk minder en in Vwo 5 en 6 helemaal verdwenen. Er is ook maar 1 praktijkopdracht bij vwo 5/6. Hier zijn ze dus veel meer met de theorie bezig en minder met de praktijk.</p> <p>De enige opdrachten waarbij er differentiatie naar belangstelling mogelijk is, zijn de praktijkopdrachten. Hierbij is namelijk een aantal keer een keuzemogelijkheid voor het maken van de opdracht⁴⁰. Door te kunnen kiezen is er differentiatie naar belangstelling mogelijk. Leerlingen kunnen het onderwerp kiezen dat zij het interessants/leukst vinden. In Vwo 5/6 zijn er geen keuzemogelijkheden meer en daarom geef ik maar een 3, want waarom kan dat niet in 5/6 vwo?</p>
----------------------------	------------------------------	---

8.7 Bijlage VII Analyzeschema taalkundig materiaal Analyzeschema Taalkundig Materiaal Op Niveau

Titel: *Op Niveau* Keuzemodule *Pieken! Taalbeschouwing*

Naam beschrijver: Simone Bais

Beoordelingspunten:	Erg weinig	Weinig	Veel, weinig	Veel	Erg veel	Licht de score toe...
Kwantiteit leerstof	1	2	3	4	5	
Omvang van het taalkundig materiaal	1	2	3	4	5	Keuzemodule van Op Niveau voor havo/vwo. 51 pagina's, waarvan 37 pagina's opdrachten en 14 theorie.
Welke onderwerpen komen aan bod?	n.v.t.					De volgende onderwerpen komen aan bod: <ul style="list-style-type: none"> • Taal en communicatie • Taalverwerving • Klanken • Van klank tot letterteken • Taalverandering: nieuwe woorden • Woordopbouw • Woord en betekenis • Zinsbouw • Taalhandelingen • De herkomst van het Nederlands • Geschiedenis van het Nederlands • Etymologie • Taalvariatie • Taalnormen

Materiaal bevat voldoende leerstof voor deze onderwerpen	1	2	3	4	5	In de module <i>Taalbeschouwing</i> zit voldoende leerstof om kennis te maken met taalkunde. Elk onderwerp wordt kort maar krachtig uitgelegd in het theorie-deel, maar de leerlingen moeten zelf een groot deel van de theorie zelf ontdekken. In de 'Vooraf' staat dan ook: 'Je kunt een heleboel over taal te weten komen door zelf onderzoek te doen. Zo is dit boekje ook opgezet: veel opdrachten, weinig theorie' ⁴¹ . Toch heeft de leerling aan het eind van de opdrachten voldoende kennis over de onderwerpen (en onthoudt het wellicht wel beter, omdat het zelf ontdekt is?). Daarom geef ik voor dit onderdeel een 4
Materiaal bevat herhalingsoefeningen	1	2	3	4	5	In de module <i>Taalbeschouwing</i> zitten geen herhalingsoefeningen. Nu is de behandelde stof die aan bod komt kennisgericht en niet vaardigheidsgericht, dus het is natuurlijk niet zo dat de leerlingen de vaardigheden nog moeten oefenen, zodat ze het beter onder de knie krijgen. Door de stof te behandelen krijgen de leerlingen meer kennis en die hoeft schijnbaar niet herhaald te worden. Toch moet ik voor dit onderdeel een 1 geven, omdat er nu eenmaal geen herhalingsoefeningen inzitten.
Transfer transfer binnen het vak	1	2	3	4	5	Er vindt transfer plaats binnen het vak, doordat de taalkundige kennis die de leerlingen leren, gecombineerd wordt met de vaardigheden die ze bij het vak Nederlands moeten leren. Zo moeten de leerlingen bijvoorbeeld een beschouwing schrijven over 'nieuwe' talen ⁴² (denk hierbij aan jongerentaal, straattaal, sms-taal). Op deze manier vindt er transfer plaats tussen taalkunde en taalbeheersing en dus binnen het vak Nederlands en daarom geef ik een 4.
transfer naar andere vakken	1	2	3	4	5	Er vindt transfer plaats met het vak Geschiedenis door de herkomst en geschiedenis van het Nederlands aan bod te laten komen. Hier wordt verteld hoe de Nederlandse taal zich door de eeuwen heen heeft ontwikkeld. Hoe de taal bijv. van het Oudnederlands naar het Middelnederlands en het Nieuw Nederlands ging. Er wordt bijvoorbeeld op ingegaan dat

⁴¹ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 5

⁴² ThiemeMeulenhoff (2007) p. 19

-
- ⁴³ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 47- 49
⁴⁴ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 11
⁴⁵ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 19
⁴⁶ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 33
⁴⁷ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 11
⁴⁸ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 13
⁴⁹ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 19, 33
⁵⁰ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 27
⁵¹ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 38
⁵² ThiemeMeulenhoff (2007) p. 7, 9, 19, 29, 31, 33,
⁵³ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 11, 13
⁵⁴ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 19, 25
⁵⁵ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 21
⁵⁶ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 33
⁵⁷ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 7, 9, 10, 11, 14, 15, 17, 18, 21, 23. 24, 25, 29, 33, 36, en 37
⁵⁸ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 5
⁵⁹ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 11
⁶⁰ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 17
⁶¹ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 7
⁶² ThiemeMeulenhoff (2007) p. 15
⁶³ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 25
⁶⁴ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 9
⁶⁵ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 7
⁶⁶ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 11
⁶⁷ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 7, 9, 10, 11, 14, 15, 17, 18, 21, 23. 24, 25, 29, 33, 36 en 37
⁶⁸ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 11, 16, 31, 32 en 35
⁶⁹ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 19, 20, 21, 22, 26 en 37
⁷⁰ ThiemeMeulenhoff (2007) p. 17, 25, 31,

<p>transfer naar wereld buiten school</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>door de uitvinding van de boekdrukkunst, de reformatie, en de Tachtigjarige Oorlog er steeds meer behoefte aan een standaardtaal voor het Nederlandse taalgebied ontstond⁴³. Dit zijn echter maar twee hoofdstukjes in de hele module van 15 hoofdstukken. Dus het is niet enorm veel. Om die reden heb ik voor dit onderdeel een 3 gegeven.</p> <p>In de module zijn opdrachten te vinden waarbij de leerlingen datgene wat ze hebben geleerd/gemaakt gaan toepassen op hun omgeving. Zo kunnen ze bijv. een keer een geschreven krantenbericht laten beoordelen door tien mensen, uit verschillende leeftijdscategorieën⁴⁴. Ze kunnen een docent interviewen en daar een verslag van schrijven⁴⁵. Of ze krijgen de opdracht contact te zoeken met een onderzoeker, advocaat of notaris om hun te vragen naar hun vakjargon⁴⁶. Met dit soort opdrachten wordt er een transfer naar de wereld buiten de school gemaakt, daarom heb ik een 4 gegeven voor dit onderdeel.</p>
<p>Vaardigheidsdidactiek materiaal bevat levensechte taken</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er zitten verschillende levensechte taken in de keuzemodule, zoals een krantenbericht schrijven⁴⁷, een onderzoek doen⁴⁸, een interview houden⁴⁹ of een plan van aanpak schrijven⁵⁰. Ik vind de manier waarop de levensechte taken aan de orde komen erg natuurlijk en passend bij de taak. Dit zijn ook opdrachten waar de leerlingen meer tijd in moeten stoppen in vergelijking tot de vraag-antwoord-opdrachten. Daarom heb ik voor dit onderdeel een 4 gegeven.</p>
<p>materiaal bevat oriëntatietaken</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er is niet specifiek sprake van oriëntatietaken, maar er is wel te merken dat de opdrachten per hoofdstuk wel steeds meer in moeilijkheidsgraad toenemen. Ook worden er eerst A-opdrachten aangeboden en daarna B-opdrachten. A-opdrachten zijn opdrachten die je zonder verdere voorkennis kunt uitvoeren terwijl B-opdrachten ingewikkelder zijn en iets meer voorkennis vragen. Maar omdat er niet specifiek met een oriëntatietaken begonnen wordt heb ik voor dit onderdeel een 1 gegeven.</p>
<p>Gebruiksvriendelijkheid Duidelijke vormgeving</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Ik heb de maximale hoeveelheid punten toegekend, want ik vind de vormgeving duidelijk</p>

Visualiseert de stof	1	2	3	4	5	<p>en functioneel. De opdrachten en de theorie zijn beide met een verschillende kleur aangegeven (opdrachten roze en theorie blauw). De achtergrond van alle tekstblokken is geel. En daarbij zijn de opdrachten duidelijk van elkaar en van de theorie en tekstblokken te onderscheiden.</p> <p>In het theoriegedeelte van de module is bijna niets gevisualiseerd. Alleen het communicatieproces is met een afbeelding duidelijk gemaakt (zender -> boodschap -> ontvanger)⁵¹. Maar hier houdt het dan ook bij op. Om die reden heb ik bij dit onderdeel een 1 toegekend.</p>
Heldere bladschema	1	2	3	4	5	<p>Er is een duidelijke lay-out doormiddel van kleuren, tussenkopjes, icoontjes en tekstonderdelen. Daarom heb ik het volle puntenaantal toegekend</p>
Duidelijkheid instructies	1	2	3	4	5	<p>De instructies zijn helder opgeschreven voor het niveau dat de leerlingen moet hebben (voor zover ik hier over kan oordelen). De opdrachten zijn allemaal gemaakt om zelfstandig te kunnen maken. Extra uitleg van een leraar kan nooit kwaad maar in principe is het geschikt om zelfstandig te kunnen maken, daarom geef ik een 5 voor dit onderdeel.</p>
Eenduidige opdrachten	1	2	3	4	5	<p>Het zijn op zich eenduidige opdrachten, want er kan weinig verwarring voor de leerling ontstaan. Het is duidelijk wat de leerlingen moeten doen, maar de opdrachten zijn wel zodanig open dat de 'luie leerling' zich er wel sneller vanaf kan maken en dat de 'ijverige leerling' heel lang met een opdracht bezig kan blijven. De uitspraken 'Maak een kort verslag van [...]'⁵² of 'Maak van je bevindingen een overzichtelijk verslag met duidelijke conclusies'⁵³ kunnen door leerlingen verschillend geïnterpreteerd worden. Zo zal de ene leerling een verslag van 200 woorden kort vinden en de ander één van 700 woorden. Op deze manier zijn de uitkomsten van de opdrachten niet eenduidig te interpreteren. Duidelijker zou zijn als er wordt aangegeven wat er precies wordt verwacht van de leerlingen, zoals ook gebeurt: 'Schrijf een beschouwing van maximaal 400 woorden over [...]'⁵⁴ of 'Maak nu een kort overzicht (maximaal 180 woorden)'⁵⁵. Wanneer de opdrachten op deze manier geformuleerd worden, zullen de leerlingen meer overeenkomstige uitkomsten hebben. Helaas is dit erg weinig gebeurd en daarom geef ik voor dit onderdeel maar een 2.</p>
Zelfsturende opdrachten						

<p>Uitvoerbare opdrachten</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>De opdrachten zijn zeer geschikt om zelfstandig door de leerling gemaakt te worden. Uit de docentenhandleiding kan ik ook halen dat de keuzemodules ook bedoeld zijn om zelfstandig te maken en daar is deze erg geschikt voor. Daarom geef ik een 5 voor dit onderdeel.</p>
<p>Aantrekkelijkheid Aansluiten belevingswereld leerling</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Voor sommige opdrachten heb je specifieke middelen nodig. Zo wordt er bijvoorbeeld in opdracht B op p. 23 gevraagd om een etymologisch woordenboek. Ik weet niet of het haalbaar is, en of er überhaupt een in de school aanwezig is, om alle leerlingen met een etymologisch woordenboek te laten werken. Ook de opdracht waarbij de leerlingen contact moeten zoeken met een rechercheur, advocaat of notaris om hun te vragen naar hun vakjargon⁵⁶ is onuitvoerbaar als je geen advocaat, rechercheur of notaris kent, aangezien deze het vast niet prettig vindt wanneer er een onbekende dit soort onderzoekjes komt doen voor school. Daarbij wordt er ook nog veel gebruik gemaakt van het internet⁵⁷. Dit kan ook lastig zijn op een school waar er weinig computers voor leerlingen beschikbaar zijn. Ook lijkt het mij mogelijk dat de leerlingen niet overal zelf achter kunnen komen. Zo is op p. 27 een opdracht waarbij de leerlingen een strategie moeten bedenken om te achterhalen hoe je iets in een andere taal zegt. Wanneer het de leerlingen niet lukt om een strategie te bedenken, kunnen ze ook de opdracht niet maken. Ik kan hiermee dus concluderen dat niet alle opdrachten even makkelijk uitvoerbaar zijn, aangezien er meerdere externe factoren meespelen. Daarom geef ik voor dit onderdeel een 2.</p>
<p>Extra stimulansen (humor/originaliteit/diepgang)</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Het lijkt mij dat het onderwerp taalbeschouwing, zoals ze taalkunde in <i>Op Niveau</i> noemen, zeer interessant voor de leerlingen is. In de 'Vooraf' staat: 'De hele dag gebruik je taal, vanaf het moment dat je opstaat en je kreunend nog eens uitrekt, tot aan het moment dat je in slaap valt. Ja, misschien gebruik je zelfs in je dromen nog taal, in elk geval wel als je hardop droomt. Taal is ons belangrijkste communicatiemiddel, door middel van de taal houden we contact met de ander en met de wereld. Praten en kletsen, lezen, luisteren en schrijven, bellen en sms'en – alles is taal'⁵⁸. Dit onderwerp lijkt mij aan te sluiten bij de belevingswereld van de leerlingen, aangezien ze allemaal praten, telefoneren, lezen enz. Ook de opdrachten lijken mij aan te sluiten, zoals het herspellen van een krantenartikel</p>

<p>Aantrekkelijke vormgeving (illustraties enzo)</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>volgens de regels van De Vereniging voor Wetenschappelijke Spelling⁵⁹ of het zoeken van verdwenen of nieuwe woorden⁶⁰. Om deze reden geef ik voor dit onderdeel een 5.</p> <p>Er is niet echt sprake van humor in de module. Wel vind ik dat er originele opdrachten in zitten zoals het doen van een communicatie-experiment⁶¹ of het maken van een taalontwikkelingskalender⁶² of het vergelijken van twee songteksten⁶³. Daarbij heeft de leerling de mogelijkheid om dieper op de onderwerpen in te gaan, omdat er per hoofdstuk aangegeven wordt hoe je meer informatie over het desbetreffende onderwerp kan krijgen. In dit opzicht verschilt <i>Op Niveau</i> van de andere methodes, want daar is dit soort informatie niet te krijgen. Om deze reden geef ik voor dit onderdeel 4 punten.</p>
<p>Variatie in opdrachten</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er zijn in de module allerlei illustraties te vinden en dit versterkt de aantrekkelijke vormgeving. Ook de kleuren en maakt het boek aantrekkelijk. Ik vind de module er fris, duidelijk, en vrolijk uit zien. Daarom geef ik de maximaal aantal punten voor.</p>
<p>Variatie in werkvormen</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er is veel variatie in de opdrachten. De leerlingen moeten eigenlijk alle stof zelf ontdekken en dit heeft tot gevolg dat elke opdracht dus ook anders is. Zo moeten ze zelf ontdekken welke medeklinkers je niet kunt vormen zonder je mond te gebruiken⁶⁴, moeten ze een communicatie-experiment doen⁶⁵, een krantenbericht herspellen⁶⁶, een ontwikkelingskalender maken en ga zo nog maar even verder. Bijna elke opdracht verschilt weer van de andere. Daarbij wordt er ook van verschillende informatiebronnen gebruik gemaakt, zoals het internet, boeken, experts (zoals docenten) enz. Omdat er zo veel variatie is in de opdrachten geef het maximaal aantal punten voor dit onderdeel.</p>
<p>Variatie in mediagebruik</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er wordt nooit in de module gesproken van verschillende werkvormen. De opdrachten zijn allemaal geschikt om zelfstandig te maken. Soms hebben de leerlingen wel de hulp van anderen nodig om bijvoorbeeld een onderzoekje bij af te nemen, maar de leerlingen hoeven nooit samen of klassikaal te werken. Er is dus niet echt sprake van variatie in werkvormen, daarom geef ik voor dit onderwerp een 1.</p>
<p>Differentiatie Naar niveau Havo/vwo</p>		<p>Er wordt in de module informatie gegeven via het internet⁶⁷, via teksten die uit een krant of tijdschrift komen⁶⁸, uit een boek⁶⁹. Ook moeten de leerlingen zelf informatie opzoeken via deze verschillende vormen van media. Er is dus sprake van variatie in mediagebruik en</p>

<p>Naar belangstelling</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>dit is conform de tijd waarin we nu leven; er wordt veel gebruik gemaakt van het internet en dat is ook in de module zo. Daarom geef ik voor dit onderdeel een 5.</p>
	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er is geen sprake van differentiatie naar niveau van Havo en vwo. De module is namelijk voor beide niveaus gemaakt. Er is dus geen differentiatie tussen de havo en het vwo en daarom geef ik voor dit onderdeel een 1.</p> <p>Er is soms voor de leerlingen een keuzemogelijkheid⁷⁰. Door te kunnen kiezen is er differentiatie naar belangstelling mogelijk. Leerlingen kunnen het onderwerp kiezen wat zij het interessantst/leukst vinden. Dit gebeurt echter maar drie keer en daarom geef ik een 2 voor dit onderdeel.</p>

8.8 Bijlage VIII Analyseschema Taalkundig Materiaal Taalkunde voor de tweede fase van het vwo

Titel: *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*

Naam beschrijver: Simone Bais

Beoordelingspunten:	Erg weinig	Weinig	Veel, weinig	Veel	Erg veel	Licht de score toe...
Kwantiteit leerstof						
Omvang van het taalkundig materiaal	1	2	3	4	5	<i>Taalkunde voor de tweede fase van het vwo</i> is een aparte methode, specifiek over taalkunde. Hij bevat 232 pagina's voor de tweede fase van het vwo. Dit is een groot aanbod van taalkundig materiaal en daarom scoort deze een 5.
Welke onderwerpen komen aan bod?	n.v.t.					De volgende onderwerpen komen aan bod: <ul style="list-style-type: none"> • Taal en communicatie • Taalvariatie • Taalverwerving • Taalverandering • Pragmatiek • Semantiek • Grammatica
Materiaal bevat voldoende leerstof voor deze onderwerpen	1	2	3	4	5	In vergelijking met de andere methoden biedt deze de meeste taalkundige stof. Dat komt natuurlijk omdat deze methode specifiek hiervoor ontworpen is. Hij zal als extra naast een reguliere methode gebruikt moeten worden. De methode is erg uitgebreid. Op de onderwerpen die aan bod komen wordt diep ingegaan, met veel informatie en voorbeelden. Tussendoor worden vragen gesteld en opdrachten gegeven. Aan het eind

<p>Materiaal bevat herhalingsoefeningen</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>van elk hoofdstuk komt een afsluiting met een samenvatting van de behandelde stof en enkele onderzoekopdrachten. Omdat elk onderwerp uitvoerig aan bod komt in de methode krijgt <i>Taalkunde voor de tweede fase van het vwo</i> een 5 voor dit onderdeel.</p> <p>In <i>Taalkunde voor de tweede fase van het vwo</i> zitten geen herhalingsoefeningen. Nu is de behandelde stof die aan bod komt kennisgericht en niet vaardigheidsgericht, dus het is natuurlijk niet zo dat de leerlingen de vaardigheden nog moeten oefenen, zodat ze het beter onder de knie krijgen. Door de stof te behandelen krijgen de leerlingen meer kennis en die hoeft schijnbaar niet herhaald te worden. Wel komt er aan het eind van elk hoofdstuk een samenvatting, waardoor nog even de belangrijkste punten opgesomd worden. Toch moet ik voor dit onderdeel een 1 geven.</p>
<p>Transfer transfer binnen het vak</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er vindt transfer plaats binnen het vak, doordat de taalkundige kennis die de leerlingen leren, gecombineerd wordt met de vaardigheden die ze bij het vak Nederlands moeten leren. Zo moeten ze bijvoorbeeld een presentatie geven over de communicatie met en van hun huisdier⁷¹, een onderzoeksverslag schrijven⁷² - waarbij ze een onderzoeksopzet moeten maken en uitslagen, bevindingen en conclusies moeten verwerken⁷³- een enquête afnemen⁷⁴ en een betoog of een beschouwing schrijven⁷⁵. Kortom, dit zijn verschillende soorten schrijfoopdrachten die in het schrijfdossier opgenomen kunnen worden. Op deze manier vindt er transfer plaats tussen taalkunde en taalbeheersing en dus binnen het vak Nederlands en daarom geef ik een 4.</p>
<p>transfer naar andere vakken</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>De auteurs van het boek geven in het Voorwoord aan dat dit schoolboek in sommige opzichten meer op je scheikunde- of biologieboek lijkt dan op je boek voor Engels of Duits⁷⁶. Het boek heeft naar mijn mening, naast dat het meer op een biologieboek lijkt,</p>

⁷¹ Amsterdam University Press (2006) p. 30

⁷² Amsterdam University Press (2006) p. 31, 60, 128, 160 194 en 228

⁷³ Amsterdam University Press (2006) p. 60

⁷⁴ Amsterdam University Press (2006) p. 128

⁷⁵ Amsterdam University Press (2006) p. 94


⁷⁶ Amsterdam University Press (2006) Amsterdam University Press (2006) p. 10

-
- ⁷⁷ Amsterdam University Press (2006) p. 64-73
⁷⁸ Amsterdam University Press (2006) p. 14-16
⁷⁹ Amsterdam University Press (2006) p. 73-87
⁸⁰ Amsterdam University Press (2006) p. 95-128
⁸¹ Amsterdam University Press (2006) p. 109
⁸² Amsterdam University Press (2006) p. 60
⁸³ Amsterdam University Press (2006) p. 128
⁸⁴ Amsterdam University Press (2006) p. 60
⁸⁵ Amsterdam University Press (2006) p. 36
⁸⁶ Amsterdam University Press (2006) p. 106
⁸⁷ Amsterdam University Press (2006) p. 112
⁸⁸ Amsterdam University Press (2006) p. 213-215
⁸⁹ Amsterdam University Press (2006) p. 31
⁹⁰ Amsterdam University Press (2006) p. 94
⁹¹ Amsterdam University Press (2006) p. 30
⁹² Amsterdam University Press (2006) p. 9
⁹³ Amsterdam University Press (2006) p. 50
⁹⁴ Amsterdam University Press (2006) p. 128
⁹⁵ Geraadpleegd op 30 mei 2012 <http://www.kennislink.nl/publicaties/taalkunde-uitdaging-voor-vwoers>
⁹⁶ Amsterdam University Press (2006) p. 13, 19, 32, 29, 38, 44, 70, 84, 97, 107, 123, 130, 131, 175, 178
⁹⁷ Amsterdam University Press (2006) p. 21, 37, 43, 58, 66, 92, 158, 185,
⁹⁸ Amsterdam University Press (2006) p. 25
⁹⁹ Amsterdam University Press (2006) p. 55, 73, 108, 154, 200, 216
¹⁰⁰ Amsterdam University Press (2006) p. 13, 52,
¹⁰¹ Amsterdam University Press (2006) p. 20, 22, 23, 24, 71, 69, 84, 92, 104, 105 (1 x het Parool)
¹⁰² Amsterdam University Press (2006) p. 47, 55, 72, 74
¹⁰³ Amsterdam University Press (2006) P. 36, 39, 42, 51, 58, 66, 76, 78, 80, 81, 83, 87, 91, 97, 100,
¹⁰⁴ Amsterdam University Press (2006) p. 17

		<p>ook een grote transfer naar het vak biologie. Allerlei biologische onderwerpen komen breed aan bod, zoals taalverwerving, met hoe leren kinderen een taal nu eigenlijk⁷⁷? Hoe gaat communicatie bij mens en dier in zijn werk⁷⁸? Welke fases zijn er in taalverwerving⁷⁹? Enz.</p> <p>Daarnaast vindt er ook transfer plaats met het vak Geschiedenis door de geschiedenis van het Nederlands aan bod te laten komen. Hier wordt verteld hoe de Nederlandse taal zich door de eeuwen heen heeft ontwikkeld⁸⁰. Als laatste vind er ook nog transfer plaats tussen Nederlands en de andere taalvakken. Dit gebeurt doordat er ook uitgelegd wordt hoe sommige taalkundige principes zich in andere talen doen gelden. Om een voorbeeld te geven: Het Middelnederlands kende nog de tweeledige ontkenning, zoals <i>en...niet</i> [...]. Deze dubbele ontkenning wordt sinds ongeveer de zestiende eeuw enkelvoudig: <i>en valt af</i>, tenminste in het Standaardnederlands. Opvallend is dat in het Frans tegenwoordig het eerste deel van de tweeledige ontkenning <i>ne...pas</i> ook bezig is te verdwijnen [...]. Of de volgorde in de hoofdzin in het Engels en het Nederlands⁸¹ enz. Er vindt dus veel transfer naar andere vakken plaats en daarom geef ik voor dit onderdeel een 4.</p>
transfer naar wereld buiten school	1 2 3 4 5	
<p>Vaardigheidsdidactiek materiaal bevat levensechte taken</p>	1 2 3 4 5	<p>Er zitten na alle hoofdstukken onderzoekopdrachten. Met deze opdrachten wordt er een transfer naar de wereld buiten de school gemaakt. De leerlingen moeten datgene wat ze hebben geleerd gaan toepassen op de omgeving waar ze in leven. Bij dit soort opdrachten moet je denken aan bijvoorbeeld een onderzoek naar het Poldernederlands waarbij de leerlingen moeten onderzoeken wie het Poldernederlands spreken. Zijn dat inderdaad vooral jonge, hoogopgeleide vrouwen? Of ook andere groepen? ⁸² Of een enquête afnemen om te achterhalen of het gebruik van 'jij' (nog steeds) toeneemt⁸³. Door deze opdrachten te maken, vindt er een transfer plaats van school naar de wereld erbuiten. Na elk hoofdstuk zitten één of twee van dit soort onderzoekopdrachten en gezien de grote van deze opdrachten en de tijd die er aan besteed moet worden vind ik dat er veel transfer plaatsvindt dus krijg dit onderdeel een 4.</p> <p>Van de onderzoekopdrachten zijn er een aantal levensechte taken, zoals een enquête afnemen⁸⁴ of een Ik vind de manier waarop de levensechte taken aan de orde komen erg</p>

materiaal bevat oriëntatietaken	1	2	3	4	5	<p>natuurlijk en passend bij de taak. Na elk hoofdstuk zitten één of twee van dit soort onderzoeksoopdrachten en gezien de grote van deze opdrachten en de tijd die er aan besteed moet worden vind ik dat er veel levensechte taken in het materiaal zitten en daarom heb ik voor dit onderdeel een 4 gegeven.</p> <p>Er zijn in de hoofdstukken geen oriëntatietaken, maar er wordt wel begonnen met een 'Inleiding' waarbij er georiënteerd wordt op wat er in het hoofdstuk aan bod gaat komen. Ook is te merken dat de opdrachten door de hoofdstukken heen wel in moeilijkheidsgraad toenemen. Maar omdat er niet specifiek met een oriëntatietaken begonnen wordt heb ik voor dit onderdeel een 1 gegeven.</p>
Gebruiksvriendelijkheid						
Duidelijke vormgeving	1	2	3	4	5	<p>Het boek heeft een duidelijke vormgeving. De vragen en opdrachten staan altijd in een blauw kader. De teksten die uit een ander bron hebben altijd een blauwe kaderrand en er wordt goed met kopjes gewerkt. Op deze manier is het onderscheid tussen opdrachten, tekst en theorie duidelijk. Bovenaan de pagina staat duidelijk aangegeven in welk boek en hoofdstuk je je bevindt. Kortom, de vormgeving is erg duidelijk en daarom geef ik een 5 voor dit onderdeel.</p>
Visualiseert de stof (schema's enz.)	1	2	3	4	5	<p>Daar waar het nodig is, is voor de duidelijkheid de stof gevisualiseerd. Zoals bijvoorbeeld een kaart met Nederlandse dialecten⁸⁵ of een landkaart waarop te zien is waar de <i>ui</i> als een <i>uu</i> wordt uitgesproken⁸⁶ of een overzicht van tien veelvoorkomende werkwoorden⁸⁷ en een voorbeeld van hoe je zinstructuren in bomen kan tekenen⁸⁸. Maar buiten deze vier voorbeelden staan er in het hele boek verder geen visualiseringen van de stof. Wel zijn er een hoop afbeeldingen te vinden die de stof ondersteunen, maar omdat ik daar nu niet naar kijk moet ik deze achterwege houden. Het kan natuurlijk zijn dat de stof niet geschikt is om te visualiseren en daarom geef ik een 3 voor dit onderdeel.</p>
Heldere bladschema	1	2	3	4	5	<p>Er is een duidelijke lay-out doormiddel van kleuren, tussenkopjes en tekstonderdelen. Dit zorgt voor een heldere bladschema en daarom ken ik de volle 5 punten toe.</p>
Duidelijkheid instructies	1	2	3	4	5	<p>De instructies zijn helder opgeschreven voor het niveau dat de leerlingen moet hebben (voor zover ik hier over kan oordelen). Er wordt duidelijk aangegeven wat de leerlingen</p>

Eenduidige opdrachten	1 2 3 4 5	<p>moeten doen, zoals bij deze onderzoeksopdracht: Dove mensen communiceren door middel van gebarentaal. Deze gebarentaal is een volwaardige taal, waarmee je alles kunt uitdrukken wat je met gesproken taal kunt zeggen. Zoek informatie over gebarentaal en schrijf een verslag van ongeveer 500 woorden waarin je uitlegt op welke manier de in dit hoofdstuk besproken kenmerken van gesproken taal ook gelden voor gebarentaal⁸⁹. Ik vind dit een voorbeeld van een duidelijke instructie en daarom geef ik voor dit onderdeel een 5.</p>
Zelfsturende opdrachten	1 2 3 4 5	<p>Het zijn eenduidige opdrachten, want er kan geen verwarring voor de leerling ontstaan. Alle vragen zijn helder en duidelijk en de leerling weet precies wat er moet gebeuren. Zoals je bij de hierboven besproken onderzoeksopdracht kan zien is het voor de leerling duidelijk hoe groot het verslag moet worden en wat er in moet komen. Daarom ken ik 5 punten toe.</p>
Uitvoerbare opdrachten	1 2 3 4 5	<p>De moderne schoolboeken zijn erop ingericht, dat de leerlingen zelf aan de slag kunnen en dat de docent alleen nog wat hoeft te coachen en te zorgen dat de leerlingen werken. De auteurs van <i>Taalkunde voor de tweede fase van het vwo</i> hebben voor een andere insteek gekozen. Zij willen de docent weer als iemand hebben die uitlegt en toevoegt. Op deze manier kan je iets overdragen als docent. Er is dus wel degelijk begeleiding nodig bij de stof van de onderwerpen, maar de opdrachten die bij de stof horen zijn zelfsturend. De docent kan in dat geval wel weer gaan coachen. Voor dit onderdeel geef ik een 4, omdat het fijn is als de docent aanvulling geeft, maar het in principe niet nodig is.</p> <p>Alle opdrachten die in <i>Taalkunde voor de tweede fase van het vwo</i> staan zijn zeer uitvoerbaar. Wanneer de leerlingen de theorie en teksten goed hebben gelezen, moet het maken van de opdrachten geen probleem zijn. De onderzoeksopdrachten worden iets lastiger, maar deze geven meestal meerdere opties zodat elke leerling de opdracht kan uitvoeren. Bij deze opdracht worden bijvoorbeeld meerdere onderzoeksmogelijkheden gegeven: Observeer de taal van (een) jong(e) kind(eren), bijvoorbeeld op een basisschool, bij iemand thuis of in een documentaire⁹⁰. Op deze manier kan de leerling die niet de</p>

<p>Aantrekkelijkheid Aansluiten belevingswereld leerling</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>mogelijkheid heeft bij een basisschool langs te gaan of geen jonge kinderen in zijn omgeving kent toch de opdracht maken door een documentaire raad te plegen. Of bij de opdracht om een presentatie over een huisdier te geven wordt er een oplossing aangedragen voor de leerlingen zonder huisdier: Is er geen huisdier voorhanden, zoek dan een diersoort uit en verzamel informatie op het internet over de communicatie van deze diersoort. (Dat kan je natuurlijk sowieso doen)⁹¹. Ik geef daarom het volle punten aantal, omdat de auteurs er duidelijk mee bezig zijn geweest de opdrachten voor iedereen uitvoerbaar te laten zijn.</p>
<p>Extra stimulansen (humor/originaliteit/diepgang)</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Het lijkt mij dat het onderwerp taalkunde zeer interessant voor de leerlingen is. In het Voorwoord van het boek wordt begonnen met een citaat van L. Wittgenstein: 'De grenzen van mijn taal zijn de grenzen van mijn wereld'. Er wordt uitgelegd dat hij bedoelde dat taal het middel is dat je een beeld van de wereld verschaft. De wereld waarin je leeft, is datgene wat je in taal kunt uitdrukken. Als je ergens niet over kunt praten, dan kun je er niets mee beginnen en bestaat het in zekere zin niet⁹². Ik denk dat leerlingen hier nog nooit echt bij stil hebben gestaan, maar het wel degelijk interessant vinden, en daarom geef ik voor dit onderdeel de volle 5 punten.</p> <p>Humor is te vinden in de stripjes in de methode:</p>  <p>Illustratie uit hoofdstuk 2 over taalvariatie⁹³.</p> <p>Originaliteit is te vinden in de opdrachten en de onderwerpen die aan bod komen. In vergelijking met andere methoden laat <i>Taalkunde voor de tweede fase van het vwo</i> originele onderwerpen aan bod komen. Het onderdeel Pragmatiek komt bijvoorbeeld niet terug in de andere methodes die ik heb bestudeerd. Dit heeft natuurlijk ook te maken met</p>

<p>Aantrekkelijke vormgeving (illustraties enz.)</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>het feit dat dit een heel boek is en niet een keuzemodule of een cursus. Wat de opdrachten betreft vind ik de methode ook origineel. De leerlingen moeten de stof die ze geleerd hebben toepassen op hun eigen leven, zoals een onderzoek doen naar het vervoegen van werkwoorden. Worden er steeds meer sterke werkwoorden zwak vervoegd⁹⁴? Toevallig ging mijn bachelorscriptie hierover en ik vind het erg leuk dit onderwerp als onderzoeksopdracht terug te zien in deze methode. Ook is er diepgang in de methode te vinden, omdat er de ruimte is om dieper op alle onderwerpen in te gaan. Een van de auteurs Arie Verhagen noemt <i>Taalkunde voor de tweede fase van het vwo</i> een pittig boek: 'niet pittiger dan een scheikunde- of natuurkundeboek, maar voor Nederlands is dit pittig'⁹⁵. Omdat de methode dus humor, originaliteit en diepgang bevat geef ik een 5 voor dit onderdeel.</p>
<p>Variatie in opdrachten</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>In de methode zitten allerlei foto's, tekeningen, plaatjes en stripjes. Dit maakt het een methode voor leerlingen aantrekkelijker. Wat echter meteen opvalt, is dat er maar twee kleuren in de methode zitten, namelijk blauw en zwart. In vergelijking met de andere methoden waar kleurenfoto's inzitten en met allerlei verschillende kleurtjes gewerkt wordt, komt <i>Taalkunde voor de tweede fase van het vwo</i> iets saaier en theoretischer over. Om deze reden geef ik voor dit onderdeel een 3. Het heeft geen onaantrekkelijke vormgeving, maar in vergelijking met de anderen is deze toch minder aantrekkelijk.</p>
<p>Variatie in werkvormen</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er wordt gevarieerd in de opdrachten en dan vooral de onderzoeksopdrachten want deze zijn allemaal verschillend (zie voor een beschrijving van een onderzoeksopdracht de beoordelingspunten 'extra stimulansen', 'uitvoerbaarheid opdrachten', 'duidelijkheid instructies' en 'transfer naar wereld buiten de school'). Maar het overgrote deel van de vragen moet beantwoord kunnen worden na het lezen van de theorie en teksten. In vergelijking met bijv. <i>Op Niveau</i> valt hier de variatie in opdrachten wel minder uit, dus daarom geef ik hier een 4 voor.</p>
<p>Variatie in mediagebruik</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er wordt in de methode veel gevarieerd met werkvormen en daarom geef ik 5 punten voor dit onderdeel. Zo wordt aangegeven dat het antwoord in de klas besproken moet worden,⁹⁶ dat er over stellingen en antwoorden gediscussieerd kan worden in de klas⁹⁷, dat er een kleine presentatie aan de klas gegeven kunnen worden⁹⁸ en er zijn natuurlijk vragen waarbij er in een groep gewerkt moet worden.⁹⁹</p>
<p>Differentiatie</p>		

<p>Naar niveau Havo/vwo</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>Er wordt in de module informatie gegeven via het internet¹⁰⁰, via teksten die uit een krant¹⁰¹ of tijdschrift komen¹⁰², uit een boek¹⁰³. Ook moeten de leerlingen zelf informatie opzoeken</p>
<p>Naar belangstelling</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>via deze verschillende vormen van media. Er is dus sprake van variatie in mediagebruik en daarom geef ik voor dit onderdeel een 5.</p> <p>Er is geen sprake van differentiatie naar niveau van Havo en vwo. De module is namelijk voor de tweede fase van het vwo gemaakt. Omdat er dus geen differentiatie kan zijn geef ik voor dit onderdeel het gemiddelde, namelijk een 3.</p> <p>Er is bij de onderzoekopdrachten vaak een keuzemogelijkheid¹⁰⁴. Door te kunnen kiezen is er differentiatie naar belangstelling mogelijk. Leerlingen kunnen het onderwerp kiezen wat zij het interessantst/leukst vinden. Gezien de grote van deze opdrachten en de tijd die er aan besteed moet worden vind ik dat er veel differentiatie naar belangstelling plaatsvindt, dus krijgt dit onderdeel een 4</p>