

“Leuk dat jij een andere invalshoek koos, een ander perspectief”

Een onderzoek naar perspectiveringsstrategieën van NT2-docenten in
vrijwilligersinstellingen en onderwijsinstellingen

Wendy Reniers

3752291

Masterthesis

MA Taalwetenschap – Interculturele Communicatie

09-07-2015

Begeleider: Dr. R.M. Beerkens

Tweede beoordelaar: Dr. J. ten Thije

Samenvatting

Immigranten moeten of mogen in Nederland de Nederlandse taal leren, afhankelijk van de groep waartoe zij behoren. Dit kunnen zij onder andere doen binnen onderwijsinstellingen, waar lesgegeven wordt door bevoegde docenten, of vrijwilligersinstellingen, waar lesgegeven wordt door vrijwilligers. Lesgeven aan een interculturele klas, waarin cursisten allemaal een andere taal en achtergrond hebben, wordt als lastig ervaren. Het is daarom volgens eerdere onderzoeken belangrijk dat docenten binnen de klas gedeelde voorkennis creëren en/of activeren bij de cursisten, zodat de lesmethode die ze gebruiken aansluit op wat de cursisten al weten. Een manier om dat te doen is het gebruiken van perspectiveringsstrategieën. Dit is het expliciet naar perspectief vragen of het impliciet perspectiveren in hun talige uitingen. Impliciete perspectiveringsstrategieën die in dit onderzoek gebruikt worden om naar perspectivering te kijken, zijn het gebruik van citaat, parafrase, retorische vraag, indirect rapport of inclusieve vorm van 'wij'.

In dit onderzoek is met behulp van een functioneel pragmatische discourse analyse uiteengezet of en hoe docenten perspectiveren. Binnen de twee onderzochte institutionele contexten - twee vrijwilligersorganisaties en twee onderwijsinstellingen - zijn opnamen gemaakt van NT2-lessen. In deze opnamen is het gebruik van perspectiveringsstrategieën in taalhandelingspatronen onderzocht. Een taalhandelingspatroon is een reeks van elkaar opvolgende uitingen, geuit door verschillende personen, die een bepaald doel nastreven. In een NT2-klas is dit doel dat de cursisten iets leren, namelijk de Nederlandse taal en cultuur. In het onderzoek is gebruik gemaakt van de taalhandelingspatronen die horen bij een didactische context, namelijk *opgave oplossen*, *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling*, *didactische vraag-antwoord* en *vraag-antwoord*. Hoewel het geselecteerde corpus in dit onderzoek niet generaliseerbaar is voor alle klassen in vrijwilligers- en onderwijsinstellingen, lijkt er een minimaal verschil in perspectiefgebruik te zitten tussen de institutionele contexten. Het gebruik van perspectief verschilt in dit corpus per subgenre van de les (uitleg of discussie), per taalhandelingspatroon en per positie in dat taalhandelingspatroon. Vooral in het subgenre discussie en in de patronen *didactische vraag-antwoord* en *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* komt perspectivering voor. In het subgenre uitleg en in de patronen *opgave oplossen* en *vraag-antwoord* komt perspectivering minder vaak voor. De directe perspectivering en de retorische vraag worden daarbij vaak aan het begin van een patroon gebruikt; de parafrase vaak aan het einde van het patroon. Daarnaast lijken de docenten van onderwijsinstellingen meer verschillende perspectiveringsstrategieën te gebruiken dan de docenten in de vrijwilligersinstellingen.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	5
2. Theoretisch kader	7
2.1 Cultuur en interculturele communicatie	7
2.2 Nederlands als Tweede Taal (NT2)	8
2.2.1 Europees Referentiekader	9
2.2.2 Didactische benaderingen	9
2.3 Cultuur in taalonderwijs	10
2.3.1 Interculturele competenties	11
2.3.2 Perspectief als interculturele competentie	12
2.3.3 Perspectiveringsstrategieën	13
2.4 Context	15
2.4.1 Klassenorganisatie	15
2.4.2 Institutionele context	16
3. Vraagstelling	18
4. Methode	20
4.1 Cases	20
4.2 Procedure	22
4.3 Corpusselectie	23
4.4 Functioneel pragmatische discourse analyse	24
4.5 Perspectiefanalyse	27
5. Resultaten	29
5.1 Subgenres en taalhandelingspatronen	29
5.1.1 Conclusie	31
5.2 Het voorkomen van perspectivering	32
5.2.1 Conclusie	33
5.3 Perspectivering in taalhandelingspatronen	33
5.3.1 Opgave oplossen	34
5.3.2 Interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling	36
5.3.3 Didactische vraag-antwoord	37
5.3.4 Vraag-antwoord	39
5.3.5 Conclusie	40
5.4 Perspectiveringsstrategieën in taalhandelingspatronen	41

5.4.1 Opgave oplossen	42
5.4.2 Interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling	44
5.4.3 Didactische vraag-antwoord	46
5.4.4 Vraag-antwoord	48
5.4.5 Conclusie	49
6. Conclusie	50
6.1 Deelvraag 1	50
6.2 Deelvraag 2	50
6.3 Deelvraag 3	51
6.4 Deelvraag 4	51
6.5 Hoofdvraag	51
7. Discussie	53
7.1 Interpretatie	53
7.2 Het onderzoeksdesign	56
7.3 Vervolgonderzoek	57
8. Bronvermelding	58
9. Bijlagen	61
Bijlage 1: HIAT-conventies	61
Bijlage 2: Aanvullende informatie over de cases	62
Bijlage 3: Transcripten	65
Bijlage 4: Resultatentabellen	142

1. Inleiding

“De Nederlandse taal verbindt ons allemaal”. Dit was de motto van de campagne die de rijksoverheid opzette via Postbus 51 (Ministerie van Volkshuisvesting, Ruimtelijke Ordening en Milieubeheer, 2008). Dit motto was vooral gericht op allochtonen, nieuwkomers in Nederland die de Nederlandse taal nog moesten leren. Volgens het VROM kan deze groep niet goed in de maatschappij participeren als hun taalvaardigheid te laag is. Daarnaast is het voor inburgeraars verplicht om het Nederlands te leren, anders krijgen zij geen verblijfsvergunning (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid 2013). Taal wordt dus gezien als onmisbaar voor nieuwkomers. Klassen waarin Nederlands als Tweede Taal (NT2) gegeven wordt zitten vol cursisten met allemaal een verschillende herkomst. Hierdoor is het voor de docent soms lastig om stof aan te bieden. Er is namelijk niet altijd sprake van gedeelde voorkennis (Bossers, Kuiken & Vermeer, 2010). Van Kalsbeek (2003) pleit er dan ook voor om docenten interculturele competenties te laten ontwikkelen, zodat ze zich beter in cursisten kunnen inleven. Een van deze competenties is het gebruik van perspectivering in de les. Dit wil zeggen dat de docent moet kunnen denken vanuit de zienswijze van een cursist. Op die manier kan de docent erachter komen welke voorkennis een cursist heeft en kan hij of zij de lesmethode, datgene wat de cursist moet leren, op die voorkennis laten aansluiten (Van Kalsbeek, 2003).

Byram (2011) geeft aan dat het lijkt alsof perspectiefgebruik in de klas succesvolle gevolgen heeft voor het ontwikkelen van interculturele competenties bij cursisten. Toch geeft hij aan dat er nog maar weinig voorbeelden van zijn, dus dat er verder onderzoek nodig is om het werkelijke succes van perspectiefgebruik te kunnen analyseren. Volgens Appel en Kuiken (2006) zijn er al veel studies gedaan die een beschrijving van de onderwijspraktijk bevatten. Helaas zijn deze studies vaak subjectief of anekdotisch. Daarnaast zijn de onderzoekers die zich aan dit onderzoek wagen vaak betrokken (geweest) bij de onderwijspraktijk waar ze hun studie naar doen. Appel en Kuiken (2006) geven een aanbeveling voor empirisch onderzoek door buitenstaanders.

Hiermee is zowel de maatschappelijke als wetenschappelijke relevantie van een onderzoek naar perspectivering in NT2-klassen aangegeven. Aan de ene kant wordt het NT2-onderwijs gezien als essentieel voor het leren van Nederlands, dus veel nieuwkomers kiezen ervoor om een cursus te volgen bij ofwel een vrijwilligersinstelling ofwel een onderwijsinstelling. Aan de andere kant is er nog maar weinig objectief empirisch onderzoek gedaan naar de echte onderwijspraktijk die als zo essentieel wordt gezien. Omdat de nadruk in het onderwijs tegenwoordig op zowel competenties als

op communicatieve vaardigheden ligt (Van de Laarschot & Lemmens, 1999), is ervoor gekozen de interculturele perspectivering te nemen als uitgangspunt van dit onderzoek.

In deze inleiding is al een klein tipje van de sluier opgelicht wat betreft de theoretische onderbouwing van het onderzoek. In het theoretisch kader in hoofdstuk 2 wordt deze theorie uitgebreider uiteengezet en worden relevante begrippen toegelicht. In hoofdstuk 3 volgt een korte samenvatting van dit theoretisch kader en zullen de hoofd- en deelvragen van het onderzoek toegelicht worden. Vervolgens bespreekt hoofdstuk 4 de methode, waaronder de casestudies, de materiaalselectie en de uitleg van de analyse vallen. Hoofdstuk 5 richt zich op de resultaten die uit deze analyse zijn gekomen. Vervolgens zullen in hoofdstuk 6 de antwoorden op de deelvragen en de hoofdvraag van het onderzoek kort samengevat worden. In hoofdstuk 7 volgt ten slotte een interpretatie van deze resultaten en zullen de valkuilen van dit onderzoek en ideeën voor vervolgonderzoek besproken worden.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt eerst uiteengezet wat cultuur en interculturele communicatie zijn en welke definities er in dit onderzoek gebruikt worden. Vervolgens wordt ingegaan op het Nederlands als Tweede Taal, wie deze taal moeten leren, welke internationale richtlijnen daarvoor gebruikt worden en welk soort didactische benaderingen docenten gebruiken. Daarna wordt ingezoomd op cultuur in dit taalonderwijs, de interculturele competenties die taaldocenten moeten hebben om les te geven, hoe perspectief als interculturele competentie kan worden beschouwd en welke perspectiveringsstrategieën docenten kunnen gebruiken. Ten slotte zal de context van het taalleren in een klas worden omschreven, waarbij wordt gekeken naar de didactische context en de institutionele context. Dit alles leidt tot de hoofdvraag en deelvragen die in hoofdstuk 3 aan bod komen.

2.1 Cultuur en interculturele communicatie

Binnen onderzoek naar interculturele communicatie worden verschillende definities van cultuur gegeven. De gebruikte definitie hangt af van het soort onderzoek en de operationalisering van het begrip. Van Kalsbeek (2003) maakt onderscheid tussen drie definities van cultuur. De eerste is cultuur met een grote C, waaronder kunst en geschiedenis bijvoorbeeld vallen. De tweede is cultuur volgens een behavioristische benadering. Deze definitie richt zich op het gedrag van mensen. Ten slotte is er nog de cognitieve benadering van cultuur, waarbij gefocust wordt op wat er in de hoofden van mensen omgaat. Deze laatste, cognitieve benadering wordt aangehouden in dit onderzoek, omdat het onderzoek gericht is op cultuur die impliciet in het hoofd van sprekers zit, maar niet per se expliciet geuit wordt. Volgens Pinto is "Cultuur een evoluerend systeem van van generatie op generatie binnen een groep mensen doorgegeven en daardoor geïnternaliseerde waarden, normen en leefregels die voor de mensen die zich lid voelen van deze groep vaak onbewust richtinggevend zijn voor het gedrag en de kijk op de wereld" (Pinto, 2000: 13). Deze definitie geeft aan dat cultuur niet vast staat, maar in de dagelijkse discourse vorm krijgt en telkens verandert. Daarbij verwijst dit begrip van cultuur niet per se naar etnische afkomst of land van herkomst, maar naar elke sociale groep mensen waarvan de leden hun gedrag, bewust of onbewust, op elkaar afstemmen. De basis voor de waarden en normen van zo'n groep mensen is een beeld van hoe de maatschappij eruit moet zien en wat er van mensen in die maatschappij verwacht wordt (Van de Laarschot & Lemmens, 1999). Deze benadering van cultuur leidt echter niet meteen tot een specifieke definitie van interculturele communicatie.

Ten Thije en Maier (2012) geven aan dat het lastig is om een definitie voor interculturele communicatie te geven die geldt voor al het onderzoek dat binnen dit veld gedaan wordt. Zij maken dan ook onderscheid tussen verschillende soorten intercultureel onderzoek, waarvan interactieanalyse er één is. Binnen dit soort onderzoek zien zij interculturele communicatie als verbonden met kritische reflectie op het eigen denken. Minstens een van de participanten verandert zijn of haar denken en handelen als gevolg van de interactie (Ten Thije & Maier, 2012). Deze definitie heeft dus, net als de definitie van Pinto (2000) betrekking op het cognitieve aspect van cultuur. Interculturele communicatie heeft in dit onderzoek daarmee betrekking op de communicatie tussen mensen met verschillende normen en waarden en daarmee op mensen die dus anders over de wereld denken.

2.2 Nederlands als Tweede Taal (NT2)

Interculturele communicatie ontstaat onder andere wanneer mensen met verschillende talen bij elkaar komen. Zo zijn er in Nederland verschillende groepen mensen met een niet-Nederlandse herkomst die de taal moeten of willen leren. De term NT2 wordt gebruikt om te verwijzen naar het Nederlands als Tweede Taal. Hierbij worden cursisten door een Nederlandse docent onderwezen in de Nederlandse taal en cultuur (Van de Laarschot & Lemmens, 1999). Dit zogenoemde NT2-onderwijs is vooral na de jaren zeventig van de vorige eeuw erg gegroeid (Appel & Kuiken, 2006). In de jaren negentig merkte men dat de onderwijsprestaties van allochtonen niet goed waren en dat er onder deze groep ook sprake was van een hoge werkloosheid (Appel en Kuiken, 2006). Het is dus zaak om volwassen immigranten in Nederland goed te onderwijzen in het Nederlands, zodat zij kunnen participeren in de maatschappij.

In klassen met volwassen NT2-leerders zitten zowel vrijwillige als onvrijwillige taalleerders. Dit onderscheid wordt veroorzaakt door het beleid van de Rijksoverheid. Immigranten tussen de 18 jaar en AOW-leeftijd die van buiten de EER, Zwitserland of Turkije komen, moeten verplicht inburgeren en de Nederlandse taal leren (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 2014a). Daarmee zijn zij dus onvrijwillige taalleerders, omdat zij door de wet verplicht worden het Nederlands te leren. Naast de onvrijwillige taalleerders kunnen ook immigranten van binnen de EER ervoor kiezen om de Nederlandse taal te leren, hoewel dat voor hen niet verplicht is. Dit wordt door het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (2014b) wel aangestipt als noodzakelijk voor de nieuwkomer. Daarmee is deze groep er een van vrijwillige taalleerders. Klassen bestaan dus uit zowel vrijwillige als

onvrijwillige taalleerders. Om het niveau van deze klassen aan te geven en in onderhandelingen tussen ROC's en gemeenten over het inkopen van educatietrajecten, wordt het Europees Referentiekader gebruikt als aanduiding van de niveaus (Steehouder & Tijssen, 2011).

2.2.1 Europees Referentiekader

Het Europees Referentiekader is een door de Europese Raad opgestelde manier om de richtlijnen van NT2-onderwijs te definiëren (Broeder & Martyniuk, 2008). Het ERK beschrijft taalvaardigheidniveaus aan de hand van competenties en is van laag naar hoog niveau ingedeeld in de niveaus A1, A2, B1, B2, C1 en C2. Een basisgebruiker heeft niveau A, een onafhankelijk gebruiker niveau B en een vaardig gebruiker niveau C. In zowel leerstofmethodes als inburgertrajecten worden deze niveaus gebruikt om aan te duiden op welk niveau cursisten en inburgeraars het Nederlands beheersen. Deze niveaus zijn beschreven als competenties door middel van *ik kan*-stellingen. Een voorbeeld van een competentie die bij niveau A1 wordt genoemd is: "ik kan op simpele wijze reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen" (Bossers et al, 2010). Hierbij moet opgemerkt worden dat het ERK richtlijnen beschrijft, die in de praktijk vaak als doelen worden gesteld. Een immigrant die in Nederland het inburgeringsexamen moet halen, moet het Nederlands beheersen op niveau A2. Daarnaast kan een immigrant ervoor kiezen om het Staatsexamen Nederlands te doen, bijvoorbeeld als hij of zij deel wil nemen aan het hoger onderwijs in Nederland. In dit geval moet diegene het Nederlands beheersen op niveau B1. Zowel het onderwijs als het onderwijsmateriaal is vaak afgestemd op deze niveaus (Bossers et al, 2010).

2.2.2 Didactische benaderingen

Hoewel instellingen vaak gebruik maken van het ERK als richtlijn, kan er nog steeds veel verschil zijn tussen het onderwijs in instellingen. Deze verschillen kunnen bijvoorbeeld veroorzaakt worden door een verschil in didactische benadering. In het taalonderwijs hebben in de loop der jaren verschillende didactische benaderingen de revue gepasseerd. De oudste van deze benaderingen is de grammatica-vertaalbenadering (Van de Laarschot & Lemmens, 1999). In deze benadering is er binnen de klas, zoals de naam al zegt, vooral ruimte voor grammatica en vertalen. Deze methode bestaat vooral uit het hoofd leren van regels en woorden. Daarnaast bestaat er ook de audiolinguale benadering, waarin luisteren een belangrijke vaardigheid is. Imitatie en herhaling zijn hierbij de kern. Bij beide methodes is de structuur van taal erg belangrijk (Van de Laarschot & Lemmens, 1999). Beide methodes zijn in onbruik geraakt in de jaren tachtig toen communicatie werd beschouwd als het belangrijkste aspect van en de beste methode voor taalleren (Appel & Kuiken, 2006). Dit wil

overigens niet zeggen dat er niets van deze benaderingen terugkomt in het onderwijs van nu, want de genoemde vaardigheden worden nog steeds als belangrijk gezien. Het verschil met vroeger is dat er nu meer nadruk ligt op het geheel aan vaardigheden dat een cursist moet beheersen.

Tegenwoordig wordt spreken als een van de belangrijkste vaardigheden beschouwd en zijn de meeste NT2-leergangen communicatief van aard (Van de Laarschot & Lemmens, 1999; Van Kalsbeek, 2003). Taalvaardigheid wordt binnen de communicatieve benadering opgevat als communicatieve taalvaardigheid en dat is dan ook het doel van deze leergangen. Taal is in eerste instantie bedoeld om mee te communiceren en daar wordt tijdens de les dan ook op ingezet om ervoor te zorgen dat cursisten zich kunnen redden in de Nederlandse taal buiten school. De vorm van de uitingen komt op de tweede plaats. Communicatieve vaardigheid kan daardoor gezien worden als een relatieve schaal: je kunt meer of minder communicatief vaardig zijn en je kunt deze vaardigheid verbeteren door aan de vorm van je uitingen te werken (Van de Laarschot & Lemmens, 1999).

Naast de communicatieve benadering is sinds de jaren negentig het competentieonderwijs in Nederland in opkomst. Daarbij gaat het niet alleen om het verwerven van de losse vaardigheden, maar om competenties waarin al deze vaardigheden samenkomen. De nadruk ligt binnen deze benadering op wat je met taal kunt doen, op het resultaat van het geleerde (Van de Laarschot & Lemmens, 1999). Deze benadering via competenties kan prima samen gaan met de communicatieve benadering: in beide benaderingen gaat het erom waar taal voor gebruikt kan worden. Methodes die hierop aansluiten zijn vaak gericht op taken en inhoud, zodat het nut van het taalleren duidelijk wordt. Docenten geven daarnaast pedagogische taaltaken die de cursisten uitdagen en cursisten moeten zelf in de gaten houden hoe hun eigen taalleerproces verloopt en strategische vaardigheden ontwikkelen die hen helpen bij het leren (Van de Laarschot & Lemmens, 1999). Tegenwoordig zijn methodes en het onderwijs zelf dus gericht op het uiten van taal. Binnen hedendaags onderzoek naar NT2-klassen zal deze vorm van onderwijs dan ook waarschijnlijk het meest aanwezig zijn.

2.3 Cultuur in taalonderwijs

Hoewel de richtlijnen, de inrichting en de benadering van het taalonderwijs simpel en eenduidig lijken zoals ze hierboven zijn uitgelegd, is niets minder waar. Niet alleen heeft de docent een eigen cultuur en culturele kennis die hij of zij aan de cursisten moet bijbrengen naast de Nederlandse taal, ook de cursisten hebben hun eigen culturele bagage (Van Kalsbeek, 2007). Wanneer een tweedetaaldocent een taallessen geeft, moet hij of zij tegelijkertijd met de taal de culturele waarden en

normen die bij de maatschappij van de moedertaalspreker horen overbrengen volgens Kramsch (1993). Wanneer hierbij terug wordt verwezen naar de definitie van interculturele communicatie volgens Ten Thije en Maier (2012) houdt dit dus in dat de communicatie in ieder geval bij de cursist, maar misschien ook bij de docent moet zorgen voor een verandering in het denken.

Ook volgens Van Kalsbeek (2003) moet de manier waarop een moedertaalspreker, in dit geval dus de docent, impliciet naar de wereld kijkt geïntegreerd worden in de taalles, omdat dit niet apart onderwezen kan worden. Dit cognitieve aspect van cultuur ligt volgens haar in de taal vervat en kan daar dus niet los van gezien worden. De les moet dan ook in de te leren taal worden gegeven en definities van hoe we naar de wereld kijken moeten ook in die taal verwoord worden, omdat ze alleen in die taal precies die betekenis hebben. Op die manier worden normen en waarden die horen bij de te leren taal impliciet overgedragen op de taalleerder (Van Kalsbeek, 2003). In deze opvatting komt ook de communicatieve benadering weer terug: een taal en alle cognitieve aspecten die daarbij horen, leer je door het te gebruiken.

Dat de normen en waarden via taal overgedragen dienen te worden op de taalleerder, wil echter niet zeggen dat de normen en waarden van de cursist niet belangrijk zijn. Volgens Van de Laarschot en Lemmens (1993) moet een professioneel docent over culturen heen kunnen denken en dus cultuurverschillen in de klas bespreekbaar maken. Een open houding van de docent creëert een natuurlijke, maar kritische interesse voor de waarden en normen bij anderen en bij de docent zelf. Zijlmans (2010) benadrukt dat een veilig leerklimaat daarbij essentieel is: wanneer cursisten zich op hun gemak voelen, zullen ze eerder spreken en daardoor ook meer leren. Om zo'n veilig leerklimaat te creëren is het belangrijk dat docenten interculturele competenties ontwikkelen die hen helpen met alle cursisten op een prettige manier te communiceren, maar dat zij deze competenties ook over kunnen brengen naar de cursisten, zodat er binnen de gehele klas een sfeer van respect ontstaat.

2.3.1 Interculturele competenties

Een interculturele competentie is volgens Van Kalsbeek (2003) niet hetzelfde als een communicatieve competentie, die al bij de verschillende benaderingen van NT2-onderwijs genoemd werd. Waar bij communicatieve competenties de focus ligt op wat te zeggen in welke situaties, ligt de focus bij interculturele competenties meer op bewustwording van verschillen tussen culturele waarden en normen en hoe daarmee om kan worden gegaan. De docent moet zich volgens deze definitie van interculturele competentie dus bewust zijn van de verschillen in waarden en normen die in de klas aanwezig zijn. Daarnaast kan de docent, als hij of zij deze competentie beheerst, dit bewustzijn

expliciet gebruiken in de klas.

Toch is dit nog niet zo gemakkelijk als het lijkt. Byram, Kripkova en Starkey (2002) stippen aan dat interculturele competentie meerdere aspecten heeft. Kennis en inzicht zijn slechts één aspect van dit fenomeen. De competentie kan namelijk ook als een vaardigheid gezien worden, waarbij men buiten de gebaande paden treedt en probeert vanuit een ander perspectief naar iets te kijken. Het gaat er hierbij niet om dat de docent binnen de klas zoveel mogelijk informatie uitwisselt over landen en culturen. De docent moet juist zorgen voor een manier van lesgeven waarbinnen cursisten nieuwe standpunten en perspectieven leren gebruiken (Byram, Kripkova & Starkey, 2002).

Volgens Byram (2011) kunnen perspectief en perspectivering gebruikt worden om cultuur en de vorm van taal in de klas te combineren en zo interculturele competentie te stimuleren. Hij heeft het daarbij vooral over hoe docenten perspectief kunnen toepassen in hun lessen en hoe ze cursisten kunnen laten perspectiveren. Daarin gaat hij voorbij aan de interculturele competentie van de docent. Kan de docent zelf vanuit de cursisten perspectiveren? Niet alle docenten hebben deze vaardigheid en zeker niet alle docenten maken hier gebruik van. Het is dus belangrijk eerst te kijken naar hoe docenten perspectief gebruiken voordat verwacht kan worden dat zij deze interculturele competentie op cursisten overbrengen.

2.3.2 Perspectief als interculturele competentie

Ook Van Kalsbeek (2007) noemt perspectief als interculturele competentie. Liaw (2006) formuleert deze competentie als volgt: "Ik ben me ervan bewust dat ik andere culturen kan begrijpen door een andere zienswijze in te nemen en door naar mijn cultuur te kijken vanuit hun perspectief". Belangrijk voor de docent is het kunnen denken vanuit een andere zienswijze dan die van zichzelf. Leerstof sluit over het algemeen aan op bestaande kennis van cursisten. Een docent moet er dus achter komen waar de voorkennis van een cursist verschilt van de voorkennis die door de methode verondersteld wordt. Als dit boven water gehaald is, kan een brug worden geslagen tussen de voorkennis en datgene wat geleerd moet worden (Van Kalsbeek, 2003). De zienswijze die de docent moet aannemen binnen deze culturele competentie noemt Pinto (2000) dubbelperspectief. Dat wil zeggen dat een docent twee verschillende perspectieven in kan nemen, namelijk dat van zichzelf en dat van de cursisten. Hij of zij hangt dan nog steeds de eigen waarden en normen aan, maar probeert de gedachtegang van de cursisten te begrijpen om zo de lesstof beter te laten aansluiten.

Perspectief komt naar voren in taal en taal speelt een grote rol in het leren over de wereld en over

onzelf (Graumann, 2002). In de taal zitten normen en waarden die zonder die taal niet mogelijk zouden zijn, zoals ook Van Kalsbeek (2003) en Pinto (2000) duidelijk maken. Taal geeft ons dus bepaalde perspectieven waarvan we ons niet altijd bewust zijn en die daardoor in eerste instantie impliciet blijven volgens Graumann (2002). Wanneer je communiceert met mensen die een andere taal spreken, kom je in aanraking met andere perspectieven. Om de communicatie goed te laten verlopen, is het noodzakelijk te weten wat de voorkennis van de ander is en hoe zijn of haar denkbeelden zijn. Een communicatie waarin je elkaar wil begrijpen, moet dus altijd gepaard gaan met het innemen van elkaars perspectief (Graumann, 2002). Om met cursisten te kunnen communiceren, moeten docenten voorkennis creëren en dat kunnen ze doen door het perspectief van de cursisten in te nemen (Ten Thije, 2006).

2.3.3 Perspectiveringsstrategieën

Het innemen van het perspectief van een ander kan bewerkstelligd worden door verschillende perspectiveringsstrategieën te gebruiken, afhankelijk van de context. In dit subhoofdstuk zullen zes perspectiveringsstrategieën aan bod komen, die gebruikt zijn voor de analyse in het onderzoek: directe perspectivering, citaat, retorische vraag, parafrase, indirect rapport en inclusieve wij. Deze strategieën zijn gekozen en samengebracht in dit onderzoek omdat ze kunnen zorgen voor de activering of opbouw van een gedeelde voorkennis, zoals Ten Thije (2006) en Graumann (2002) deze benoemen. De strategieën zullen één voor één uitgelegd worden, waarna een overzicht met voorbeelden volgt.

De eerste perspectiveringsstrategie is een expliciete of directe strategie. Soms kan een docent de noodzaak voelen om direct naar het perspectief van een cursist te vragen. Een docent gebruikt dan vaak het persoonlijk voornaamwoord 'jij' om aan te geven dat het om het perspectief van de cursist gaat. Daarnaast komen in dit soort uitingen vaak *verba sentiendi* voor: werkwoorden die een zintuiglijke waarneming aangeven, zoals 'denken', 'voelen', 'horen' en 'zien' (Graumann, 2002). Een voorbeeld van een uiting waarmee een docent direct naar het perspectief van een cursist vraagt, is dan: 'Wat zie jij?'. Daarnaast kan een docent ook aangeven dat een bepaalde uiting vanuit een bepaalde invalshoek gezien moet worden. In institutionele contexten, waaronder een didactische omgeving, is het gebruikelijk perspectief direct aan te geven omdat deze context een ander doel en andere regels heeft dan een gewoon gesprek (Graumann, 2002). In een didactische context kan de docent dus perspectiveren door er bij de cursisten naar te vragen of door zijn of haar eigen perspectief te benoemen.

Een vorm van impliciete perspectivering is het gebruik van citaten. Wanneer een docent een citaat gebruikt, laat hij/zij actief iemand anders' perspectief zien. Vervolgens kan de docent iets zeggen over dat perspectief door zich positief of negatief over het citaat uit te laten (Ionescu-Ruxăndoiu, 2012). Wanneer een cursist een antwoord op een vraag geeft, kan een docent dat antwoord bijvoorbeeld citeren en het daarna positief of negatief evalueren. Een andere vorm van impliciete perspectivering is het gebruik van retorische vragen. Een retorische vraag verdubbelt als het ware de uiting van de docent, omdat die er vanuit gaat dat de cursisten hetzelfde perspectief hebben als hijzelf. Op die manier ontstaat er een gedeelde voorkennis, van waaruit de docent zijn of haar eigen vraag kan beantwoorden of van waaruit de studenten dat kunnen doen (Ionescu-Ruxăndoiu, 2012). Sanders en Redeker (1993) noemen verder focalisatie als impliciete perspectiveringsstrategie. Deze strategie houdt in dat de docent de gedachten een cursist parafraseert. Daarbij is het duidelijk wie degene is vanuit wie geperspectiveerd wordt (Sanders & Redeker, 1993). Deze strategie heeft dezelfde functie als het citaat, namelijk het activeren van gedeelde voorkennis. Daarnaast benoemen zij het indirect rapport. Met deze strategie benoemt de docent wat de cursisten zouden kunnen denken, maar daarbij benoemt hij of zij niet precies vanuit wie er geperspectiveerd wordt (Sanders & Redeker, 1993). Ook deze strategie heeft dezelfde functie, maar een andere vorm. Ten slotte kan een docent perspectiveren door de afstand tussen hem of haar en de cursisten te laten verdwijnen: hun perspectieven zijn dan wat betreft de uiting hetzelfde en hun voorkennis komt dan ook op één lijn te liggen. Dit kan de docent doen door de inclusieve vorm van het persoonlijk voornaamwoord 'wij' te gebruiken. Hij of zij creëert dan een gedeeld standpunt van waaruit verder gedacht kan worden (Kramsch, 1993). In onderstaande tabel zijn de zes vormen van perspectivering weergegeven die in dit onderzoek gebruikt zijn. Bij elke vorm is een voorbeeld toegevoegd om duidelijk te maken hoe deze vorm van perspectivering er in interactie uit zou kunnen zien.

Perspectiveringsstrategie	Voorbeeld
Direct	Wat denk je zelf dat je moet doen?
Citaat	Je zegt net: "Ik moet goede voorbeelden geven"
Retorische vraag	En zit je hier om niks te doen?
Parafrase	Je geeft net aan dat je goede voorbeelden moet geven
Indirect rapport	Dus je moet je afvragen hoe je dat zelf zou doen
Inclusieve 'wij'	Wij vallen onder de faculteit Management & Organisatie

Tabel 1: Perspectiveringsstrategieën met voorbeelden

De zes bovengenoemde vormen van perspectivering dienen dus allemaal één doel: voorkennis

activeren of creëren van waaruit verder gedacht kan worden.

2.4 Context

Wanneer onderzoek gedaan wordt naar interactie moet niet alleen worden gekeken naar de interactie zelf, maar ook naar de context waarin dit plaatsvindt. Ehlich en Rehbein (1993) benadrukken dat taal en taalhandelingen altijd een doel hebben binnen een bepaalde institutionele context. Volgens Ten Thije (2006) moeten daarbij de interculturele en institutionele randvoorwaarden voor de communicatie apart van elkaar bekeken worden. Deze paragraaf zal dan ook schetsen hoe de klasorganisatie en de institutionele context binnen dit onderzoek gedefinieerd zijn.

2.4.1 Klassenorganisatie

Het leren van Nederlands als tweede taal in een didactische omgeving is niet hetzelfde als een gewoon gesprek voeren. Binnen deze context zijn de gesprekspartners namelijk niet gelijk: docenten weten meer dan cursisten over de onderwerpen waarin ze lesgeven. De docenten horen bij de institutie en zijn daarmee de agenten. De cursisten ondergaan de activiteiten van de agenten en zijn daarmee de cliënten (Ehlich & Rehbein, 1993). De kennis van beide groepen komt in zoverre overeen dat ze met elkaar kunnen communiceren en dus wel een zekere mate van gedeelde voorkennis hebben. De rest van de kennis wordt gedurende de les met elkaar gedeeld, ofwel doordat de docent perspectiveert ofwel door interactie tussen docent en cursisten ofwel allebei (Graumann, 2002). De context wordt dus in eerste instantie gekenmerkt door een verschil in kennis, zowel over de context zelf als over hetgeen wat geleerd moet worden.

Daarnaast heeft de taal die gebruikt wordt binnen de klas een ander doel dan het uiten van taal zelf: de docent wil de cursisten iets leren. Docenten hebben daarbij de autoriteit, vanwege de context, om het gesprek en de les in een bepaalde richting te sturen (Ehlich & Rehbein, 1993). Op die manier kunnen ze de traditionele manier van lesgeven voortzetten, hun eigen culturele achtergrond laten doorklinken en het gedrag van sprekers in hun maatschappij laten zien. Onbewust maken ze gebruik van de (didactische) cultuur waarin ze getraind zijn. Docenten zijn dus altijd docenten van een bepaalde cultuur (Kramsch, 1993). Ze werken met een leerplan of niet, maar er is altijd een onderliggende structuur die bepaalt hoe de les verloopt en die wordt gevormd door de achtergrond van de docent en door het feit dat om een didactische discourse gaat (Kramsch, 1993).

Interactie binnen een klas heeft altijd als doel om cursisten kennis bij te brengen. Daarnaast leren cursisten ook hoe ze problemen moeten oplossen en hoe ze standaardoplossingen kunnen gebruiken voor problemen (Ehlich & Rehbein, 1993; Halevi, 2011). Een docent kan dit bewerkstelligen door kennis expliciet over te dragen en dus een uitleg te geven. Daarnaast kunnen cursisten en docenten samen tot nieuwe kennis komen in een interactief proces. Bij zo'n klassendiscussie is het de bedoeling om interne kennis bij cursisten te activeren, zodat ze zelf tot de oplossingen en antwoorden komen (Halevi, 2011). Interactie in de klas wordt in dit onderzoek aan de hand van dit onderscheid opgesplitst in twee manieren om les te geven, vanaf nu subgenres genoemd. Een van de subgenres is uitleg, waarbij de docent kennis expliciet overdraagt en er één antwoord mogelijk is op een vraag. Het andere subgenre is discussie, waarbij docent en cursisten samen over een onderwerp praten en het er niet om gaat een goed antwoord te krijgen. In beide subgenres wordt dus op een andere manier toegewerkt naar het vergaren van kennis door de cursisten.

2.4.2 Institutionele context

Naast de klassenorganisatie waarin de docent en de cursisten zich bevinden, moet ook rekening worden gehouden met de regels die bepaald worden door de institutionele context. Aan de ene kant zijn er onderwijsinstellingen die lessen voor anderstaligen faciliteren; aan de andere kant zijn er vrijwilligersorganisaties die hetzelfde doen. Dit zijn niet dezelfde soort instituties. Een vergelijking tussen vrijwilligersinstellingen en instellingen die meer gelieerd zijn aan de overheid wordt gemaakt door Beerkens (2010). Deze organisaties, die zich in verschillende lagen van de maatschappij bevinden, hebben verschillende structuren en normen. Een onderwijsinstelling is gebonden aan de methoden en structuren die door het bestuur en door het algemeen aanvaarde concept van de institutie worden gegeven (Ehlich & Rehbein, 1993). Een docent kan dus niet zomaar zelf bepalen wat hij of zij doet in de les. Daarnaast betalen cursisten voor hun lessen bij een onderwijsinstelling en verwachten ze dus ook een zekere mate van professionaliteit en begeleiding. De institutie heeft daarmee een groter bereik dan de vrijwilligersorganisatie (Beerkens, 2010). Bij vrijwilligersorganisaties daarentegen is de structuur lossier en minder van bovenaf opgelegd. Zowel de docent als de cursisten komen vrijwillig elke week om met taal bezig te zijn. De innerlijke structuren van beide institutionele contexten verschillen dus van elkaar.

Het verschil in structuren en het sociale gedrag binnen de institutionele contexten, kan ook het communicatieve gedrag binnen die institutie beïnvloeden (Beerkens, 2010). Dit communicatieve gedrag kan beïnvloed worden door het doel dat de verschillende sprekers binnen de context hebben. Taalgebruik heeft altijd een doel en dat doel komt overeen met het doel van de institutie (Ehlich &

Rehbein, 1993). Beide institutionele instellingen zijn bedoeld om anderstaligen Nederlands te leren, maar daarmee hoeven de doelen van de instellingen nog niet hetzelfde te zijn. Zowel de agenten als cliënten kunnen verschillen wanneer deze contexten met elkaar vergeleken worden. In onderwijsinstellingen werken geschoolde, betaalde NT2-docenten. Zij hebben een achtergrond in het onderwijs en gebruiken vaak een methode die vastligt. In de vrijwilligersinstellingen werken vrijwilligers. Zij zijn vaak niet geschoold om NT2-lessen te geven, maar doen dit in hun vrije tijd omdat ze het leuk vinden (Steehouder & Tijssen, 2011). Er is dus een verschil in het soort docenten dat in beide institutionele contexten werkt.

Daarnaast kan het soort cursisten ook verschillen per institutionele context. In beide contexten bepalen de docenten hoe de les verloopt, omdat zij de autoriteit daarvoor hebben. Toch kunnen de cursisten besluiten om deze structuur te doorbreken door bijvoorbeeld vragen te stellen of opmerkingen te maken (Kramsch, 1993). Omdat er sprake is van zowel vrijwillige als onvrijwillige taalleerders in beide contexten, zoals al beschreven is in hoofdstuk 2.2, kan niet worden vastgesteld of de doelen van de cursisten in beide institutionele contexten overeenkomen. Zowel de doelen van de docenten als de cursisten kunnen dus per institutionele context verschillen.

3. Vraagstelling

Uit het theoretisch kader blijkt dat het gebruiken van specifieke richtlijnen en benaderingen in NT2-klassen vrij lastig kan zijn, omdat zowel de docent als de cursisten allemaal hun eigen waarden en normen mee de klas in nemen (Van Kalsbeek, 2003). Om de leerstof van de cursus aan te laten sluiten bij wat cursisten al weten, moet de docent volgens Kramsch (1993) over de culturen heen kijken en proberen te achterhalen hoe de cursist denkt. Van de Laarschot en Lemmens (1999) benadrukken dat deze open houding essentieel is in het onderwijs, zodat cursisten zich op hun gemak voelen. Ten Thije (2006) en Graumann (2002) menen dat voorkennis in de klas gecreëerd of geactiveerd kan worden door de docent door te perspectiveren. Door verschillende perspectiveringsstrategieën kan een docent ervoor zorgen dat docent en cursisten op dezelfde lijn komen. Daarbij is het belangrijk te letten op het verschil in institutionele context van NT2-klassen. Omdat zowel de docenten als de cursisten in vrijwilligersinstellingen en onderwijsinstellingen een verschillend doel kunnen hebben met geven en bijwonen van de les, kan de communicatie tussen deze contexten verschillen. Daarnaast kan er ook een verschil in perspectiefgebruik zijn tussen de subgenres uitleg en discussie, die beide een andere manier aanwenden om cursisten kennis te laten vergaren (Halevi, 2011). In dit onderzoek is daarom gekeken naar het voorkomen van perspectiveringsstrategieën in uitingen van docenten in de twee verschillende institutionele contexten.

De hoofdvraag van dit onderzoek is: In hoeverre gebruiken docenten van NT2-klassen perspectiveringsstrategieën en is er een verschil in de manier waarop ze deze strategieën inzetten in vrijwilligers- en onderwijsinstellingen?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden is het onderzoek opgesplitst in een aantal deelvragen, die uiteindelijk samen antwoord op de hoofdvraag moeten geven. Daarbij is in elke deelvraag ook een vergelijking gemaakt tussen vrijwilligersinstellingen en onderwijsinstellingen.

1. Welke subgenres en taalhandelingspatronen komen voor in vrijwilligersinstellingen en onderwijsinstellingen?
2. In welke taalhandelingspatronen gebruiken docenten perspectivering?
3. In welke patroonposities in deze taalhandelingspatronen gebruiken docenten perspectivering?
4. Welke perspectiveringsstrategieën gebruiken docenten op de patroonposities van de taalhandelingspatronen?

In hoofdstuk 4 wordt uiteengezet hoe de hoofdvraag en deelvragen beantwoord worden door middel van een functioneel pragmatische discourse analyse. In hoofdstuk 5 worden de resultaten besproken in volgorde van deze deelvragen. In hoofdstuk 7 wordt de conclusie van het hoofdstuk gegeven, waarbij deze specifieke deelvragen worden beantwoord.

4. Methode

Om bovenstaande vragen te kunnen beantwoorden zijn authentieke opnames van NT2-lessen binnen zowel vrijwilligers- als onderwijsinstellingen geanalyseerd. Hiervoor is een methode gebruikt die zijn basis vindt in de functionele pragmatiek. In dit hoofdstuk worden eerst de cases, procedure en de selectiecriteria voor het uiteindelijke corpus gepresenteerd. Vervolgens wordt uitgelegd wat een functioneel pragmatische discourse analyse is en hoe deze is gebruikt om de cases te analyseren. Tenslotte wordt uitgelegd hoe de verschillende perspectiveringsstrategieën binnen het corpus zijn geanalyseerd en hoe uiteindelijk tot een volledige analyse is gekomen.

4.1 Cases

Voor het onderzoek was allereerst het selecteren van de cases belangrijk. De onderzoeker had al contacten binnen het NT2-onderwijs die gebruikt zijn om in contact te komen met de verschillende organisaties. Op die manier is via via, volgens de sneeuwbalmethode, contact tot stand gebracht met het Kellebeek College, Taal Doet Meer en Bibliotheek Breda. Het contact met de Haagse Hogeschool kwam tot stand via een oproep op social media, waar een van de cursisten op reageerde. Aan de docenten en cursisten is van tevoren aangegeven dat het ging om een onderzoek over interactie in de klas. De specificaties van het onderzoek zijn niet van tevoren bekend gemaakt om het onderzoek niet te beïnvloeden.

Voor de selectie van deze cases zijn een aantal selectiecriteria gebruikt. Ten eerste is er bij alle cases sprake van een NT2-klas die frontaal aangestuurd wordt door een docent. Ten tweede is de institutionele setting van deze klassen belangrijk voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Case 1 en 2 zijn om die reden onderwijsinstellingen, waar opgeleide NT2-docenten lesgeven. Case 3 en 4 zijn vrijwilligersorganisaties, met niet-opgeleide vrijwilligers die lesgeven. Ten derde is er geselecteerd op het niveau van de cursisten in de klas: alle cursisten zitten tussen niveau A1 en B2 volgens het Europees Referentiekader en binnen de klassen zitten cursisten met verschillende niveaus. Zij zijn dus beginnende of licht gevorderde gebruikers van de Nederlandse taal. Wat opvalt is het verschil in klassengrootte tussen de twee institutionele settings. Professionele onderwijsinstellingen werken vaak met grotere klassen dan vrijwilligersorganisaties: de docent is opgeleid om aan grotere groepen les te geven. De grootte van de klas verschilt dan ook per organisatie. Dit kan eventueel tot verschillende perspectiveringsstrategieën leiden.

De casestudies bestaan uit opnames van NT2-lessen bij verschillende onderwijsinstellingen en vrijwilligersorganisaties: de Haagse Hogeschool, het Kellebeek College, Taal Doet Meer en Bibliotheek Breda. De tabel hieronder geeft een overzicht van de organisaties, waar deze gevestigd zijn, tot welke institutionele setting ze behoren, hoe groot de klas is en welk niveau de cursisten hebben. In de aanvullende informatie in bijlage 2 is opgenomen welke achtergronden en niveaus de specifieke cursisten hebben en hoe de klas ingedeeld was tijdens de opname.

Case	Organisatie	Plaats	Institutionele setting	Klassengrootte	Niveau	Totale tijd (minuten; seconden)
1	Haagse Hogeschool	Den Haag	Onderwijsinstelling	25	A2-B2	21;57
2	Kellebeek College	Breda	Onderwijsinstelling	10	A1-B1	19;04
3	Taal Doet Meer	Utrecht	Vrijwilligersorganisatie	4	A1-B2	20;12
4	Bibliotheek Breda	Breda	Vrijwilligersorganisatie	4	A1-A2	17;27

Tabel 2: Casestudies

De klas op de Haagse Hogeschool is een schakeltraject van één jaar voor anderstaligen die in Nederland een HBO-opleiding willen gaan volgen. Om zo'n opleiding te kunnen volgen, moeten ze het Staatsexamen op B2 niveau halen. In de klas zitten vooral jongeren tussen de 18 en 30. Van hen wordt verwacht dat ze binnen een jaar Nederlands leren. Veel van hen hebben in het land van herkomst al een opleiding gevolgd. Naast Nederlands krijgen zij binnen het schakeljaar ook nog les in Engels en specifieke examentraining. De groep als geheel is onderweg naar B2-niveau volgens het ERK, al kunnen de onderlinge niveaus verschillen. In de klas wordt niet één specifieke lesmethode gebruikt.

De klas op het Kellebeek College bestaat uit volwassen anderstaligen. Veel van hen volgen uit eigen beweging deze cursus. Ze hoeven niet in te burgeren, want ze komen veelal uit de Europese Unie. In de NT2-cursus, die tweemaal per week plaatsvindt, leren de cursisten Nederlands schrijven, begrijpen en spreken. Hoewel de cursisten niet hoeven in te burgeren, wordt wel gewerkt met een methode die toewerkt naar het inburgeringsexamen. Ze kunnen dus een inburgeringsexamen doen als ze zouden willen. De groep als geheel is op weg naar B1 niveau volgens het ERK, al kunnen de onderlinge niveaus verschillen. In de klas wordt dan ook een specifieke lesmethode gebruikt om de

groep naar B1-niveau te brengen.

De klas bij Taal Doet Meer bestaat uit volwassen vrouwen die graag Nederlands zouden willen oefenen. Twee van de cursisten zijn al ingeburgerd, een ander moet nog inburgeren en één cursist is daar niet toe verplicht. De niveaus tussen de cursisten zijn dan ook verschillend, dus er kan geen klassenniveau worden aangegeven. Daarnaast werkt Taal Doet Meer ook niet met een vaste lesmethode die een niveau aangeeft.

De klas bij Bibliotheek Breda bestaat uit een zogeheten taal oefengroepen voor anderstaligen. In de onderzochte taalgroep zitten zowel vrijwillige als onvrijwillige taalleerders. De onvrijwillige taalleerders hebben vaak al een cursus op het ROC gevolgd om Nederlands te leren, maar komen elke week naar deze groep om Nederlands te oefenen. Er zijn niveauverschillen in de groep, dus een groepsniveau kan niet aangegeven worden. Daarnaast werkt Bibliotheek Breda niet met één vaste methode.

4.2 Procedure

Bij elke organisatie is een uur tot anderhalf uur aan les opgenomen (tabel 3). Hiervoor is een Panasonic Lumix G met 14-42mm lens en statief gebruikt. Per organisatie zijn meerdere opnamen gemaakt vanwege technische redenen: met deze camera kan maar een beperkt aantal minuten achter elkaar opgenomen worden. In de corpusselectie is bij elke case aangegeven welke opnamen uiteindelijk geselecteerd zijn voor de analyse.

De onderzoeker heeft zich tijdens de opnames op de achtergrond gehouden en de les geobserveerd zoals deze was. Van tevoren is aan de cursisten toestemming gevraagd om opnames te maken en is benadrukt dat het onderzoek volledig anoniem is. Daarnaast is hun gevraagd om een aantal persoonlijke gegevens, zoals geboorteland, moedertaal en zelfingeschatte niveau van het Nederlands. Bij alle organisaties is dit gedaan door hier bij de cursisten naar te vragen aan het begin van de les en hun antwoorden op te schrijven. Uit praktische overwegingen is bij de klas op de Haagse Hogeschool besloten deze vragen schriftelijk te laten beantwoorden door middel van een formulier met dezelfde vragen.

Tijdens de opnames heeft de onderzoeker aantekeningen gemaakt om het corpus daarna gemakkelijker te kunnen selecteren en analyseren. De eerste uitwerking van hoe de lessen eruit

zagen is opgenomen in bijlage 2. Vervolgens zijn de geselecteerde delen van de les, zoals wordt besproken in paragraaf 4.3, getranscribeerd met het programma EXMARaLDA Partitur-Editor 1.5.2 volgens de HIAT-conventies, zoals die in bijlage 1 zijn weergegeven.

4.3 Corpuselectie

Per organisatie is voor ongeveer 80 minuten aan materiaal verzameld in de vorm van video-opnamen. De corpuselectie is daarna voortgekomen uit een aantal selectiecriteria. Ten eerste is het onderzoek gericht op frontale didactiek en zijn dus alleen stukken materiaal geselecteerd die daar betrekking op hebben. Ten tweede is ervoor gekozen om deze frontale didactiek onder te verdelen in twee subgenres, namelijk discussie en uitleg, zoals die beschreven zijn in paragraaf 2.4.2. Bij het selecteren van materiaal is gepoogd per institutionele context evenveel minuten van elk subgenre te selecteren, zodat de institutionele contexten met elkaar vergeleken konden worden. Om de resultaten niet te beïnvloeden is tijdens het maken van deze selectie nog niet gekeken naar het voorkomen van taalhandelingspatronen en perspectiveringsstrategieën. In tabel 2 hieronder is een overzicht opgenomen van de transcripten. De volledige transcripten zijn te vinden in bijlage 3.

Transcript	Case	Opname	Tijd (minuten; seconden)	Subgenre
1	1	1	3;0	Discussie
2	1	3	5;47	Uitleg
3	1	3	13;10	Uitleg
4	2	2	19;04	Discussie
5	3	1	4;55	Uitleg
6	3	1	6;02	Uitleg
7	3	2	3;40	Discussie
8	3	3	5;35	Discussie
9	4	3	8;30	Uitleg
10	4	3	2;27	Uitleg
11	4	3	6;30	Uitleg

Tabel 3: Transcripten

4.4 Functioneel pragmatische discourse analyse

Begin jaren zeventig ontwikkelden Ehlich en Rehbein een handelingstheorie van taal, de functionele pragmatiek (1993). In deze theorie wordt taal benaderd als een systeem waarin taalhandelingen tot een bepaald doel leiden. Taal is volgens hen dan ook een vorm van maatschappelijk handelen. Functionele pragmatiek als methode kijkt dus niet naar wat taal is, maar naar wat mensen met taal doen (Houtkoop en Koole, 2008).

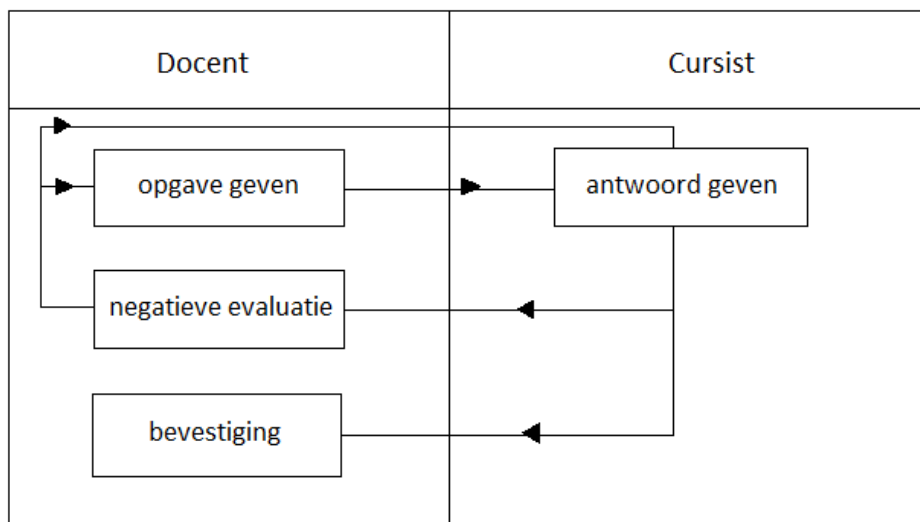
Waarom is deze methode geschikt voor dit onderzoek? Het onderwijs heeft een institutionele context, die een eigen manier van communiceren heeft (Kramsch, 1993). In deze context komen gestandaardiseerde taalhandelingen voor (Ehlich & Rehbein, 1993). Deze handelingsvorm van taal heeft dit gestandaardiseerde karakter omdat het verbonden is aan alledaagse situaties (Houtkoop & Koole, 2008). Mensen vinden in discourse niet telkens opnieuw het wiel uit, maar grijpen terug op gespreksvormen die vaker terugkomen. De functionele pragmatiek is daarom gebruikt om de taalhandelingspatronen uit het geselecteerde corpus te destilleren. Het is nuttig om op deze manier naar de communicatie in de klas te kijken, omdat deze patronen vergelijkbaar zijn bij de verschillende organisaties die als institutie hetzelfde doel hebben. Daarnaast kijkt deze methode naar wat mensen met de taal doen en kan hierdoor bepaald worden in welk deel van de communicatie perspectivering voorkomt.

In de les maakt de docent gebruik van patronen die bepaald worden door deze institutionele context (Houtkoop & Koole, 2008). Binnen dit onderzoek zijn de volgende taalhandelingspatronen geanalyseerd: *opgave oplossen*, *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling*, *didactische vraag-antwoord* en *vraag-antwoord*. Het verschil tussen deze patronen zit dus in het doel dat een cursist of docent met het gebruiken van een taalhandelingspatroon wil bereiken. In onderstaande tabel is per patroon aangegeven wat het doel is. Daarna zal per patroon nog een uitgebreidere uitleg worden gegeven.

Taalhandelingspatroon	Doel
<i>Opgave oplossen</i>	Cursisten een opgave laten oplossen
<i>Interactief leerkrachtbetoog</i>	Kennis van de cursisten gebruiken om iets duidelijk te maken
<i>Didactische vraag-antwoord</i>	Kennis door de cursisten actief laten formuleren
<i>Vraag-antwoord</i>	Antwoord krijgen op een vraag

Tabel 4: Taalhandelingspatronen binnen een didactische context en hun doelen

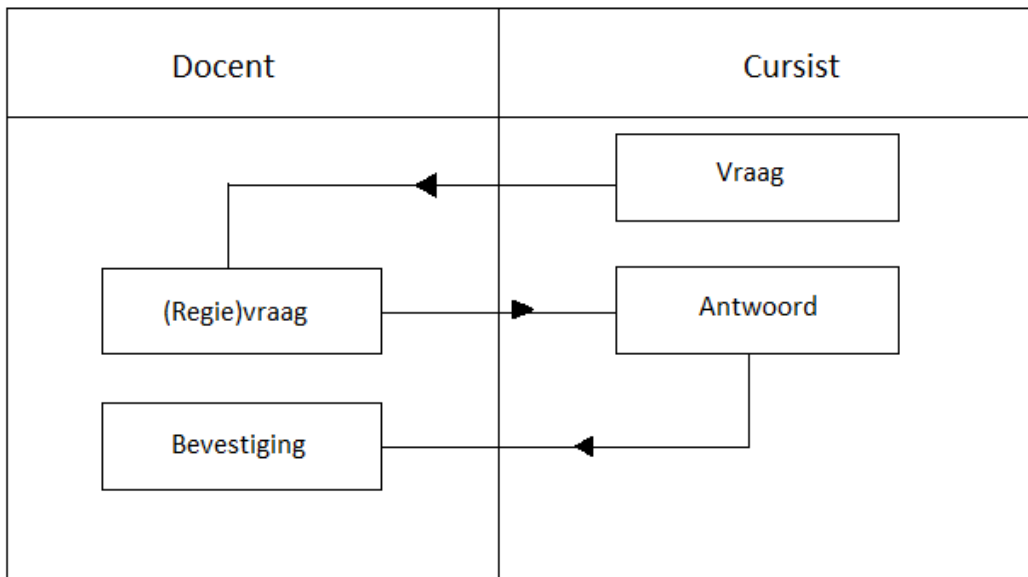
Met het taalhandelingspatroon *opgave oplossen* heeft de docent als doel de cursisten een opgave te laten oplossen. De docent wil dat de cursisten antwoord geven op een vraag waar hij of zij zelf het antwoord al op weet (Hosoda & Aline, 2013). Er is dus een goed antwoord mogelijk en de cursisten moeten proberen dat antwoord te vinden. Het patroon bestaat dus altijd uit een vraag en een antwoord. Daarnaast is er vaak een uiting door de docent, waarin het antwoord van de cursist negatief wordt geëvalueerd of positief wordt bevestigd. Het patroon is afgerond wanneer de docent de oplossing van de cursist positief beoordeelt.



Afbeelding 1: Het taalhandelingspatroon *opgave oplossen* (Ehlich & Rehbein, 1993)

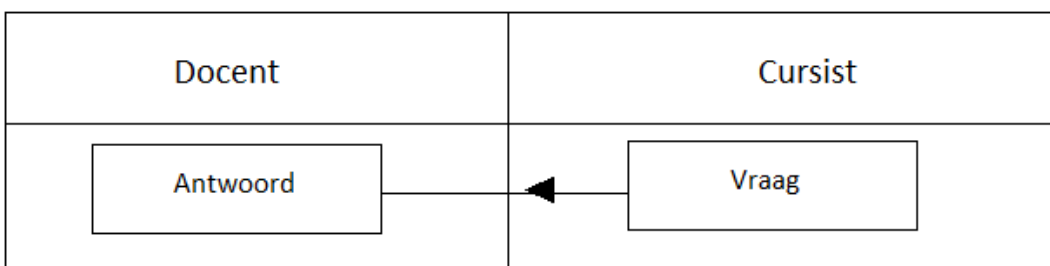
Daarnaast is er in dit onderzoek ook gekeken naar het patroon *interactief leerkrachtbetoon met rolverdeling*, zoals Ehlich en Rehbein (1993) dit beschrijven. Volgens Halevi (2011) start een discussie vaak met dit patroon en kan het uitmonden in de werkelijke discussie. Het doel van de docent met dit patroon is de cursisten hun gedachten te laten formuleren en deze vervolgens gebruiken om een eigen standpunt te ondersteunen. In dit taalhandelingspatroon stelt de cursist een vraag. De docent beantwoordt deze vraag met een regievraag die het verloop van het patroon verder bepaalt: de docent heeft dus de regie over de doorloop van het taalhandelingspatroon. Deze regievraag speelt de vraag van de cursist naar hem of haar terug en bevat daarbij ook vaak een statement. De cursist formuleert dus zijn of haar eigen antwoord ten aanzien van de regievraag en het eventuele statement. De docent bevestigt dit antwoord en vult dit antwoord vervolgens aan om zijn betoon af te sluiten (Halevi, 2011). Belangrijk hierbij is dat er bij het patroon *interactief leerkrachtbetoon met rolverdeling*, in tegenstelling tot het patroon *opgave oplossen*, wel sprake is van een juist antwoord, maar dat de docent wil dat de cursist dit antwoord zelf formuleert. De docent stuurt de cursisten door regievragen te stellen in de richting van het juiste antwoord. Tijdens de discussie waarin dit

patroon kan uitmonden, kan de docent de regie houden door regievragen te blijven stellen, maar hij of zij kan zich ook afzijdig houden en de cursisten de discussie laten voeren.



Afbeelding 2: Het taalhandelingspatroon *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* (Ehlich & Rehbein, 1993; Halevi, 2011)

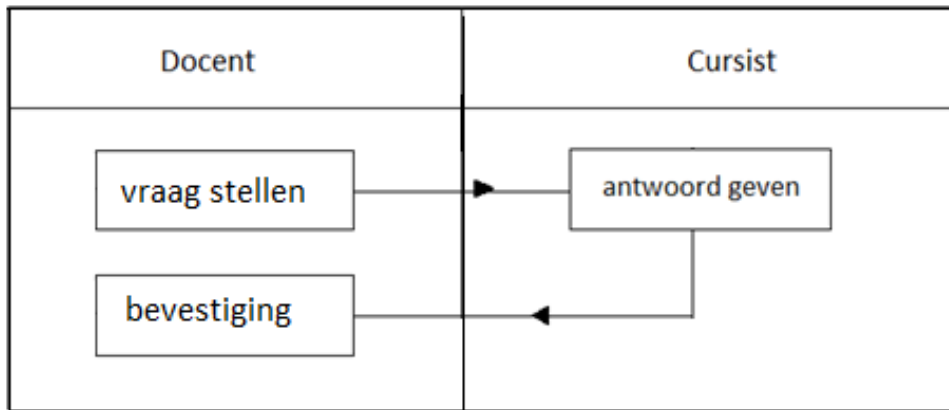
Volgens Redder (2010) is ook het taalhandelingspatroon *vraag-antwoord* specifiek voor de didactische context. Binnen dit patroon stelt een cursist een vraag, waarop de docent antwoord geeft. Een cursist kan met het stellen van een vraag twee doelen hebben. Aan de ene kant kan de cursist om een uitleg of verklaring vragen voor iets wat hij of zij niet snapt. Aan de andere kant kan een cursist ook een vraag stellen waarin hij of zij laat zien hoeveel kennis hij of zij zelf bezit. In dat geval wordt de vraag gesteld om de docent of medecursisten te imponeren met de eigen kennis.



Afbeelding 3: Het taalhandelingspatroon *vraag-antwoord*

Daarnaast noemt Redder (2010) nog het taalhandelingspatroon *didactische vraag-antwoord*. Dit patroon bestaat uit een vraag die door de docent gesteld wordt en die door een cursist beantwoord wordt. Het doel van dit patroon is het stimuleren van interactie en het laten formuleren. Het verschil

met het patroon *opgave oplossen* zit in het doel van het patroon. De docent heeft niet als doel om de cursist een goed antwoord te laten geven, want in dit patroon is er geen sprake van een goed of fout antwoord. De docent kan dus een antwoord van een cursist bevestigen, maar er is geen positieve of negatieve evaluatie van dit antwoord nodig.



Afbeelding 4: Het taalhandelingspatroon *didactische vraag-antwoord*

Binnen het geselecteerde corpus zijn deze vier taalhandelingspatronen geanalyseerd. Hierbij is gekeken naar de structuur van het patroon en vooral naar het doel dat de docent met een bepaalde vraag heeft. In de transcripten, die zijn te vinden in bijlage 3, is boven de segmenten aangegeven om welke taalhandeling het gaat. Daarbij heeft deze taalhandeling een kleur gekregen die overeenkomt met de specifieke taalhandelingspatronen, zoals hieronder is aangegeven. Bij de transcripten zelf is een legenda bijgevoegd.

1. *Opgave oplossen* (rood)
2. *Interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* (oranje)
3. *Vraag-antwoord* (paars)
4. *Didactische vraag-antwoord* (blauw)

4.5 Perspectiefanalyse

Nadat de taalhandelingspatronen uit de geselecteerde transcripten zijn geanalyseerd, is gekeken of en zo ja, hoe een docent perspectiveert ten opzichte van de cursist binnen deze patronen. Voor deze analyse is een analysemodel gemaakt op basis van categorieën, die op hun beurt gebaseerd zijn op de perspectiveringsstrategieën zoals deze in paragraaf 2.3.3 zijn uitgelegd. Ook het gebruik van perspectief is in de transcripten in bijlage 3 aangegeven. Dit is gedaan door de uitingen waarin

perspectivering voorkomt te markeren met een specifieke kleur, zoals hieronder aangegeven is. Wanneer er in een uiting meerdere perspectiveringsstrategieën voorkwamen is binnen de uiting met kleur aangegeven waar welke perspectiveringsstrategie zich bevindt.

1. Direct (geel)
2. Citaat (groen)
3. Retorische vraag (rood)
4. Parafrase (grijs)
5. Indirect rapport (blauw)
6. Inclusieve 'wij' (roze)

In hoofdstuk 6 zullen de resultaten van het onderzoek aan de hand van bovenstaande methode uiteengezet worden per subgenre, institutionele context en taalhandelingspatroon. Daarna zullen de conclusies van de deelvragen en de hoofdvraag behandeld worden in hoofdstuk 7.

5. Resultaten

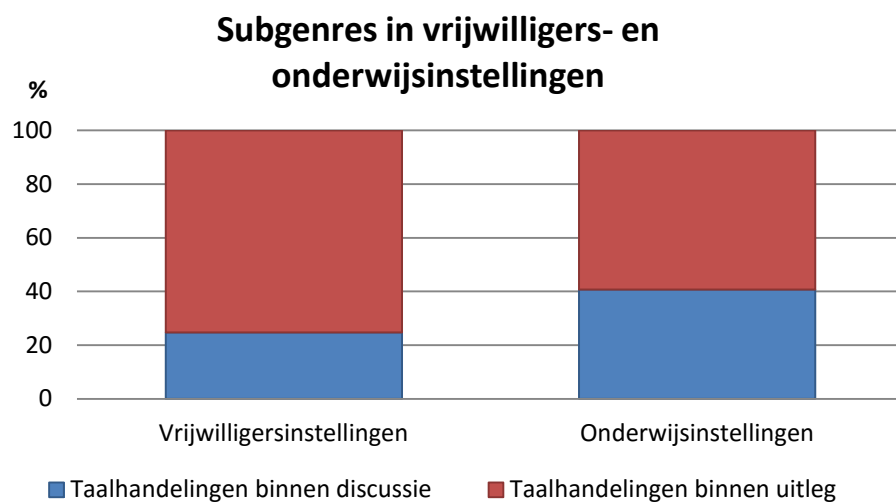
In de resultaten zal de analyse van de transcripten in bijlage 3 uiteen gezet worden. Deze zijn eerst overzichtelijk gemaakt door middel van de tabellen in bijlage 4. Hierin zijn alle taalhandelingen van docenten opgenomen die onderdeel zijn van een van de onderzochte taalhandelingspatronen. Daarbij is aangegeven in welke taalhandelingspatroon de taalhandeling valt en in welke positie van het patroon. Verder is genoteerd of er perspectivering voorkomt, welk type perspectivering dit is en of het patroon na deze uiting succesvol afgerond is.

In dit hoofdstuk wordt eerst uiteengezet welke subgenres en taalhandelingspatronen in zowel vrijwillige als onderwijsinstellingen voorkomen (5.1). In 5.2 wordt besproken in welke taalhandelingspatronen perspectivering voorkomt. Vervolgens wordt uiteengezet in welke positie van de taalhandelingspatronen perspectivering voorkomt (5.3). Daarna wordt uitgelegd welke perspectiveringsstrategieën de docenten gebruiken (5.4) en tenslotte zal gefocust worden op de succesvolle perspectiveringsstrategieën (5.5).

5.1 Subgenres en taalhandelingspatronen

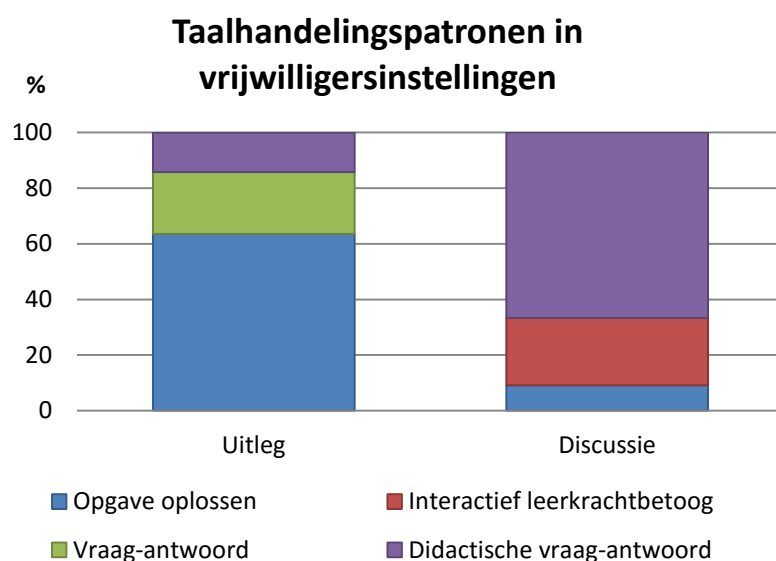
Binnen het geselecteerde corpus is een onderscheid gemaakt tussen het subgenre uitleg en het subgenre discussie. Daarnaast is er gekeken naar het voorkomen van verschillende taalhandelingspatronen. Omdat dit onderzoek zich richt op de uitingen van docenten ligt de focus in zowel de resultatentabellen in bijlage 4 als in de resultaten in dit hoofdstuk op de taalhandelingen die de docenten binnen de verschillende taalhandelingspatronen uitvoeren. Het gaat hierbij om de taalhandelingen die ook in de schema's in paragraaf 4.4 beschreven worden. Hierbij moet benadrukt worden dat de taalhandelingen binnen een patroon met elkaar samenhangen. Hoewel er dus niet gekeken is naar de uitingen die de cursisten doen, zijn deze wel van invloed op de uitingen van de docenten.

In totaal voeren de docenten in het geselecteerde corpus 346 taalhandelingen uit. In grafiek 1 is te zien hoeveel procent van deze taalhandelingen behoort tot een bepaald subgenre binnen een specifieke institutionele context. De grafiek laat zien dat in de vrijwilligersinstellingen 75,2% van deze taalhandelingen binnen het subgenre uitleg valt. In de onderwijsinstellingen valt 59,2% van de taalhandelingen binnen dit subgenre. Het subgenre uitleg komt in het geselecteerde corpus vaker voor dan het subgenre discussie.



Grafiek 1: Percentuele verdeling van de subgenres uitleg en discussie over de vrijwilligersinstellingen en onderwijsinstellingen (n(vrijwilligers) = 132; n(onderwijs) = 213)

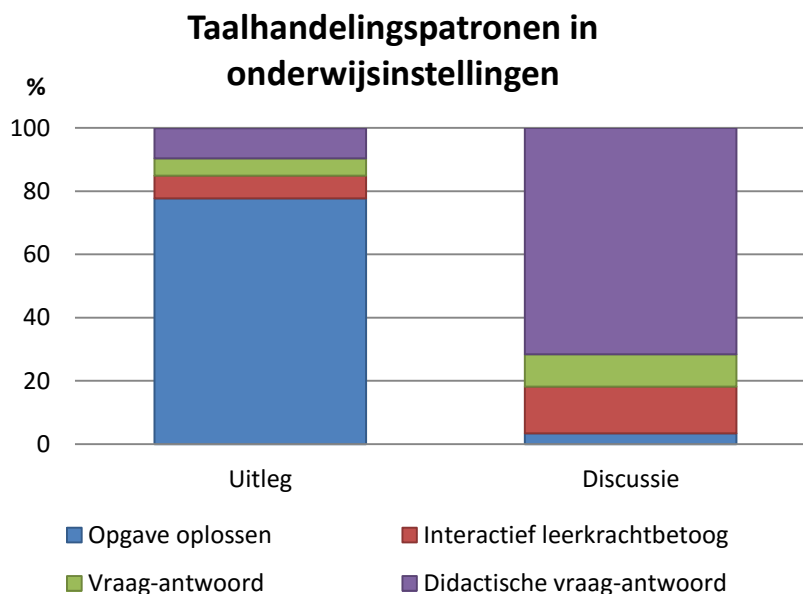
In de transcripten in bijlage 3 is te zien waar en hoe deze taalhandelingspatronen in het corpus voorkomen. Boven de segmenten staat in kleur, zoals ook aangegeven in de legenda in diezelfde bijlage, om welk taalhandelingspatroon het in dat segment gaat. In de grafieken 2 en 3 is te zien hoe de verschillende taalhandelingspatronen verdeeld zijn over de institutionele contexten en subgenres. Grafiek 2 toont hoe de taalhandelingspatronen binnen de subgenres zijn verdeeld in vrijwilligersinstellingen.



Grafiek 2: Percentuele verdeling van de taalhandelingspatronen over de subgenres in vrijwilligersinstellingen (n=132)

In het subgenre uitleg is vooral het patroon *opgave oplossen* erg aanwezig: 63,6% van de taalhandelingen binnen dat subgenre hoort bij dat patroon. De patronen *vraag-antwoord* en *didactische vraag-antwoord* komen in 22,2% en 14,1% van gevallen in het subgenre uitleg voor, terwijl het patroon *interactief leerkrachtbetoog* helemaal niet aanwezig is. In het subgenre discussie komt vooral het patroon *didactische vraag-antwoord* voor: 66,7% van alle taalhandelingen binnen de uitleg hoort bij dat patroon. Het *interactief leerkrachtbetoog* en het patroon *opgave oplossen* nemen 24,2% en 9,1% van de taalhandelingen in. Het taalhandelingspatroon *vraag-antwoord* komt in de discussies in vrijwilligerinstellingen niet voor.

Ook in de onderwijsinstellingen (grafiek 3) is te zien dat in het subgenre uitleg het taalhandelingspatroon *opgave oplossen* het meest voorkomt, namelijk in 77,8% van de gevallen. En ook hier komt in het subgenre discussie het taalhandelingspatroon *didactische vraag-antwoord* het meest voor, namelijk in 71,6% van de gevallen.



Grafiek 3: Percentuele verdeling van de taalhandelingspatronen over de subgenres in onderwijsinstellingen (n = 213)

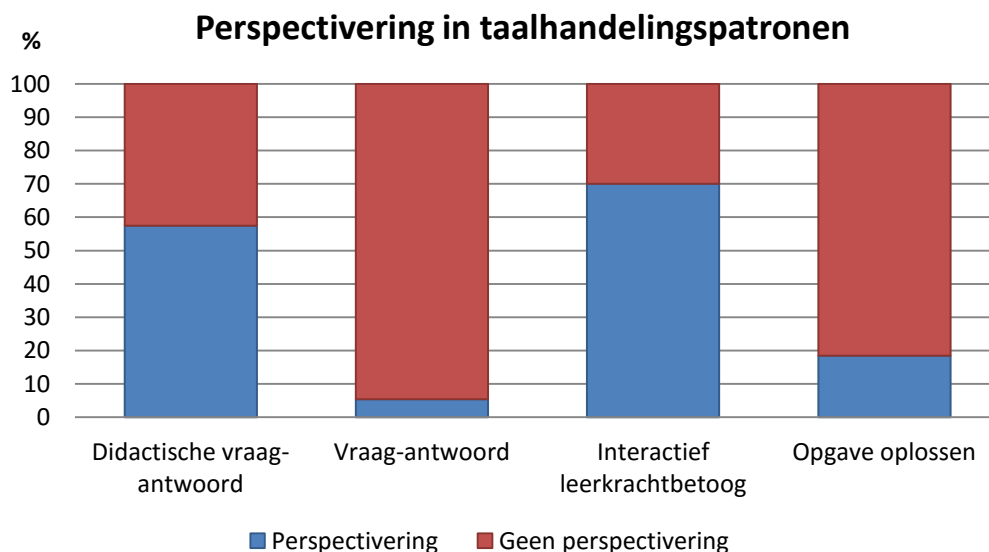
5.1.1 Conclusie

Uit deze paragraaf kan worden geconcludeerd dat binnen het geselecteerde corpus van beide institutionele contexten het subgenre uitleg wat meer voorkomt dan het subgenre discussie. Dit lijkt een minimaal verschil te zijn. Daarnaast lijkt het zo te zijn dat in beide institutionele contexten in het subgenre uitleg vooral gebruik wordt gemaakt van het patroon *opgave oplossen*, terwijl er in het subgenre discussie meer ruimte is voor het patroon *didactische vraag-antwoord*. Docenten van

onderwijsinstellingen lijken deze taalhandelingspatronen in die respectievelijke contexten vaker te gebruiken in verhouding tot de andere taalhandelingspatronen dan de docenten van vrijwilligersinstellingen.

5.2 Het voorkomen van perspectivering

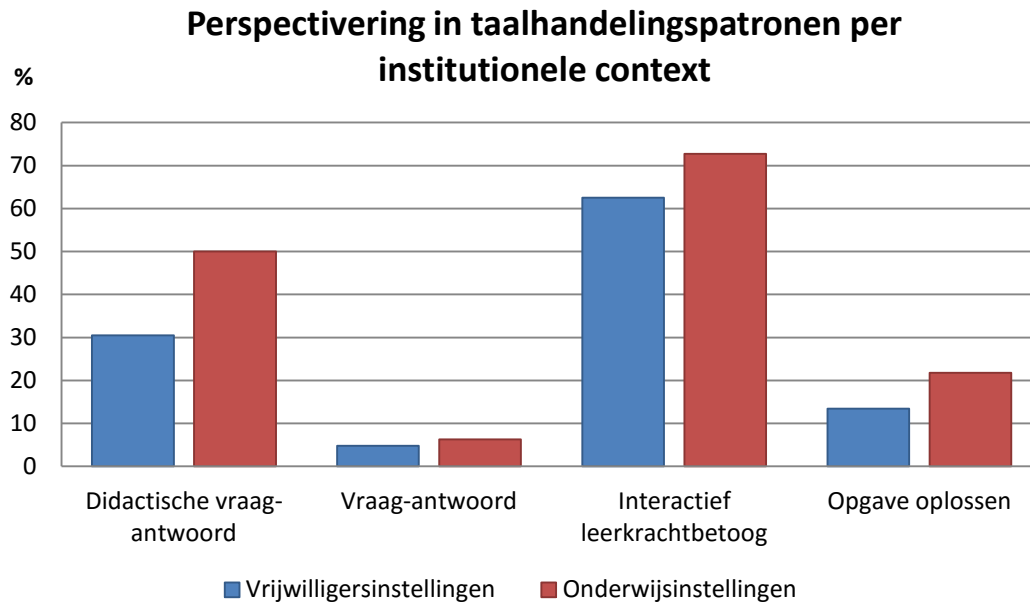
Binnen de taalhandelingspatronen is gekeken naar het voorkomen van perspectivering. Uit onderstaande grafiek blijkt dat het voorkomen van perspectivering verschilt per taalhandelingspatroon. Opvallend is dat in de patronen *didactische vraag-antwoord* en *interactief leerkrachtbetoog* relatief meer perspectivering voorkomt dan in de patronen *vraag-antwoord* en *opgave oplossen*. In het patroon *vraag-antwoord* komt slechts in 5,4% van de taalhandelingen perspectivering voor en bij het patroon *opgave oplossen* is dat in 18,5% van de gevallen. In het patroon *interactief leerkrachtbetoog* komt in 70% van de taalhandelingen perspectivering voor en in het patroon *didactische vraag-antwoord* in 57,5% van de taalhandelingen.



Grafiek 4: Het percentuele voorkomen van perspectivering binnen de taalhandelingspatronen (n = 345)

Wanneer ingezoomd wordt op de specifieke institutionele contexten, zoals gedaan is in grafiek 5, is zo'n zelfde verdeling te zien. In deze grafiek is te zien hoe vaak perspectivering relatief voorkomt in een taalhandeling ten opzichte van het totaal aantal taalhandelingen die binnen hetzelfde patroon vallen. Ook hier is te zien dat de patronen *didactische vraag-antwoord* en *interactief leerkrachtbetoog* meer perspectivering bevatten dan de patronen *vraag-antwoord* en *opgave oplossen*. Daarnaast valt op dat de docenten van onderwijsinstellingen meer lijken te perspectiveren

dan de docenten van vrijwilligersinstellingen. Bij het patroon *didactische vraag-antwoord* gebruiken docenten van onderwijsinstellingen 39% meer perspectivering dan docenten van vrijwilligersinstellingen. Bij het patroon *vraag-antwoord* is dat 23,9% meer, bij het patroon *interactief leerkrachtbetoog* 14,1% meer en bij het patroon *opgave oplossen* 38,6% meer.



Grafiek 5: Percentuele voorkomen van perspectivering in een taalhandeling ten opzichte van het totaal aantal taalhandelingen per institutionele context (n(vrijwilligers) = 132; n(onderwijs) = 213)

5.2.1 Conclusie

Uit de analyses in deze paragraaf blijkt dat de taalhandelingspatronen *didactische vraag-antwoord* en *interactief leerkrachtbetoog* in het geselecteerde corpus meer perspectivering bevatten dan de taalhandelingspatronen *vraag-antwoord* en *opgave oplossen*. Daarnaast blijkt dat docenten van onderwijsinstellingen tussen de 14,1% en 39% meer perspectivering gebruiken in hun taalhandelingen dan docenten van vrijwilligersinstellingen, afhankelijk van het taalhandelingspatroon waarvan de taalhandeling deel uitmaakt.

5.3 Perspectivering in taalhandelingspatronen

In de vorige paragraaf is gekeken naar het percentuele voorkomen van perspectivering in de verschillende taalhandelingspatronen. In deze paragraaf wordt dieper ingegaan op hoe deze perspectivering eruit ziet in de verschillende patronen en in welke patroonposities perspectivering

voorkomt. Achtereenvolgens wordt ingegaan op de manifestatie van perspectivering in de taalhandelingspatronen *opgave oplossen*, *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling*, *didactische vraag-antwoord* en *vraag-antwoord*.

5.3.1 Opgave oplossen

Het patroon *opgave oplossen* bestaat, zoals in paragraaf 4.4 uiteengezet is, uit vier taalhandelingen. De docent stelt een vraag of geeft een opgave aan de cursist en de cursist antwoordt. Vervolgens kan de docent dit antwoord negatief evalueren of bevestigen. Er zijn binnen dit taalhandelingspatroon drie patroonposities waarin de docent wel of niet perspectiveert, namelijk in de vraag, de negatieve evaluatie en/of de bevestiging.

Een voorbeeld van het taalhandelingspatroon *opgave oplossen* is te zien in fragment 1. Boven de segmenten is aangegeven om welk patroondeel het telkens gaat. De docent laat de cursisten in dit fragment nadenken over het verschil tussen ‘toevoegen’ en ‘eraan toevoegen’ en of die woorden ergens naar verwijzen. Er is op die vraag maar één antwoord mogelijk en dus is er een opgave die opgelost kan worden. De docent stelt eerst een vraag (s11: ‘verwijst dat ergens naar?’), die de cursisten beantwoorden (s12: ‘nee’). Vervolgens vraagt ze om verduidelijking (s13: ‘wat bedoel je dan?’). Het antwoord dat ze daarop krijgt (s14), geeft ze een negatieve evaluatie (s15: ‘Nee, nee’), waarop de cursisten een nieuw antwoord formuleren (s17), dat de docent bevestigt (s18: ‘Specifieker. Ja, dat klopt’).

[11]	Antwoord	Vraag
	10	11
S1f-NL [v]	van "er"?	En "ik heb niets toe te voegen", verwijst dat ergens naar?
S8f-KO [v]	Verwijzen.	
S19f-AR [v]	Verwijzen.	
S20m-BU [v]	Verwijzen.	

[12]	Antwoord	Vraag	Antwoord	Negatieve evaluatie
	12	13	14	15
S1f-NL [v]	Dus wat eh eh /	wat bedoel je dan?		Nee, nee, algemeen. Niet
S1f-NL [nv]				
S8f-KO [v]	Nee.		Concreet.	

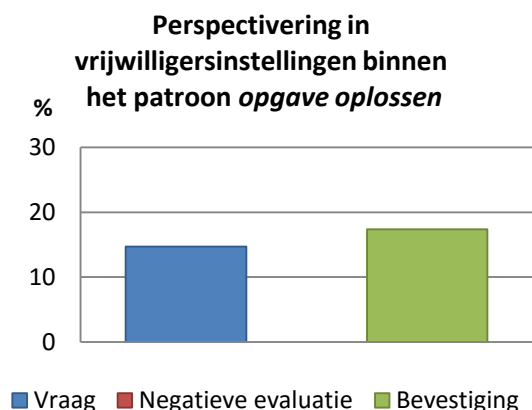
[13]

Antwoord **Bevestiging**

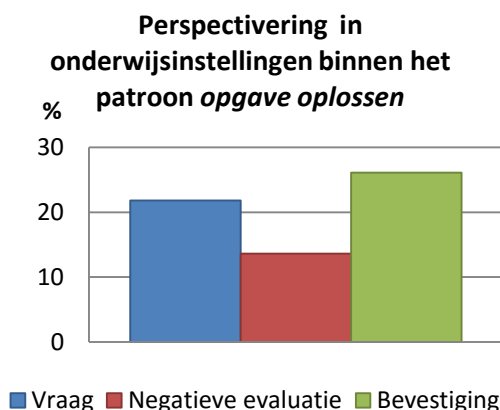
	17	18	19
S1f-NL [v]	concreet, concreter is juist	Specifieker, ja, dat klopt.	
S1f-NL [nv]	((wijst naar smartboard))		
S10m-PE [v]			Wat is
S19f-AR [v]	Specifieker.		

Fragment 1: Transcript 1, segment 11-19, onderwijsinstelling (bijlage 3)

Met de uiting ‘Wat bedoel je dan?’ in segment 13 vraagt ze expliciet naar het perspectief van een van de cursisten: ze gebruikt het persoonlijk voornaamwoord ‘jij’. Binnen een taalhandelingspatroon als dit kan de docent in verschillende patroonposities perspectiveren. In de grafieken 6 en 7 is aangegeven in hoeveel procent van de gevallen docenten perspectiveren in de verschillende patroonposities van het taalhandelingspatroon *opgave oplossen*.



Grafiek 6: Percentuele perspectivering door docenten van vrijwilligersinstellingen in specifieke patroonposities ten opzichte van het totaal aantal voorkomens van die patroonposities binnen het patroon *opgave oplossen* (n=68)



Grafiek 7: Percentuele perspectivering door docenten van onderwijsinstellingen in specifieke patroonposities ten opzichte van het aantal voorkomens van die patroonposities binnen het patroon *opgave oplossen* (n=100)

De grafieken 6 en 7 laten een verschil zien in het perspectiefgebruik van docenten in verschillende institutionele contexten: de docenten van onderwijsinstellingen maken in alle patroonposities van het taalhandelingspatroon *opgave oplossen* ongeveer 10% meer gebruik van perspectivering dan de docenten van vrijwilligersinstellingen. Docenten gebruiken in het patroon *opgave oplossen* vooral perspectivering in de bevestiging van een antwoord van een cursist, namelijk in 26,1% en 17,4% van de gevallen. In de vraag of opgave wordt minder perspectief gebruikt, namelijk in 21,8% en 14,7% van de gevallen, en in de negatieve evaluatie van een antwoord nog minder, namelijk in 13,6% en 0% van de gevallen. Het is daarbij opvallend dat docenten van vrijwilligersinstellingen helemaal geen perspectief gebruiken in de negatieve evaluatie van antwoorden van cursisten.

5.3.2 Interactief leerkrachtbetoon met rolverdeling

Hoe het patroon *interactief leerkrachtbetoon met rolverdeling* eruit ziet, is in paragraaf 4.4 uiteengezet. Dit taalhandelingspatroon bestaat uit vier taalhandelingen: de vraag van de cursist, de (regie)vraag van de docent, het antwoord van de cursist en de bevestiging van de docent. Fragment 2 is een voorbeeld waarin in de docent in beide patroonposities perspectiveert. Een van de cursisten geeft aan niets genoteerd te hebben (s9), waarop de docent vraagt wat er met hem gebeurt tijdens de les (s10). In de bevestiging paraphraseert ze wat hij als antwoord geeft (s12: 'Ja, er gebeurt niks') en stelt ze een retorische vraag (s12: 'En zit je hier omdat er niks moet gebeuren?').

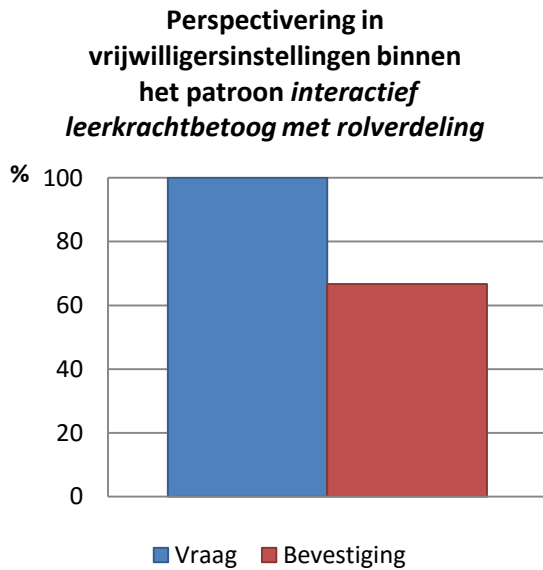
	Antwoord	Vraag
[7]		
	9	10
S1f-NL [v]	genoteerd eh S11?	Dus wat gebeurt er weer met jou tijdens deze les?
S1f-NL [nv]		((kijkt naar S11))
S11m-TU [v]	Eh, nee.	

	Antwoord	Bevestiging
[8]		
	11	12
S1f-NL [v]	Wat gebeurt er weer met jou in de les?	Ja, er gebeurt niks. En zit je
S1f-NL [nv]		
S11m-TU [v]	Ehm, niks.	

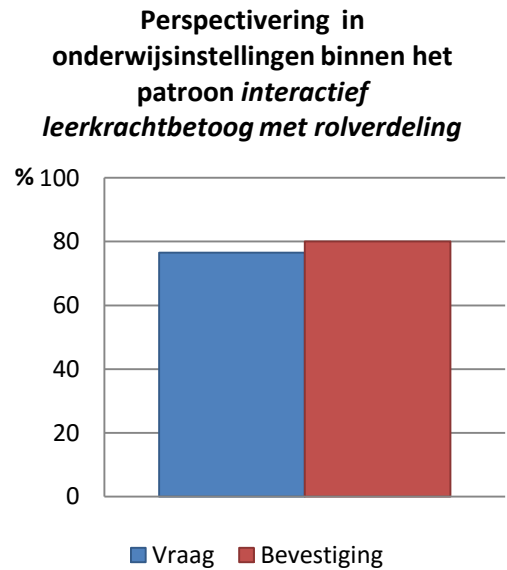
	Vraag	Antwoord	Vraag	Antwoord
[9]				
		13	14	15
S1f-NL [v]	hier omdat er niks moet gebeuren?		Waarom zit je hier eigenlijk?	
S11m-TU [v]		Nee.		Ja, om

Fragment 2: Transcript 1, segment 10-14, onderwijsinstelling (bijlage 3)

In de grafieken 8 en 9 is uiteengezet in hoeveel procent van de gevallen docenten van de twee institutionele contexten perspectiveert in de patroonposities van het *interactief leerkrachtbetoon met rolverdeling* ten opzichte van het totaal aantal voorkomens van die patroonpositie. In de patroonposities van dit patroon wordt door docenten in minstens 66,7% van de gevallen geperspectiveerd. Docenten van de vrijwilligersinstellingen perspectiveert daarbij meer in de vraag (100%) dan in de bevestiging (66,7%). Docenten van onderwijsinstellingen perspectiveert meer in de bevestiging (80%) dan in de vraag (76,5%). Opvallend is dat het verschil tussen de patroonposities bij de vrijwilligersinstellingen groter is dan bij de onderwijsinstellingen.



Grafiek 8: Percentuele perspectivering door docenten van vrijwilligersinstellingen in specifieke patroonposities ten opzichte van het totaal aantal voorkomens van die patroonposities binnen het patroon *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* (n=6)



Grafiek 9: Percentuele perspectivering door docenten van onderwijsinstellingen in specifieke patroonposities ten opzichte van het aantal voorkomens van die patroonposities binnen het patroon *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* (n=22)

5.3.3 Didactische vraag-antwoord

Zoals in de methode in paragraaf 4.4 uitgelegd is, bestaat het taalhandelingspatroon *didactische vraag-antwoord* uit drie taalhandelingen: de vraag van de docent, het antwoord van de cursist en de bevestiging van de docent. Dit patroon lijkt op het patroon *opgave oplossen*, behalve dat er op de vraag van de docent in dit patroon niet één juist antwoord is. Binnen dit patroon komt dus geen negatieve evaluatie van het antwoord van de cursist voor.

In fragment 3 is een voorbeeld van het taalhandelingspatroon *didactische vraag-antwoord* opgenomen. In deze les bespreekt de docent met de cursisten de verschillen tussen Nederlandse huizen en de huizen in de landen waar de cursisten vandaan komen. Op de vragen die ze stelt is niet één antwoord mogelijk; het is de bedoeling dat cursisten nadenken over cultuurverschillen én over de manier waarop ze een antwoord formuleren. Ze vraagt daarbij expliciet naar het perspectief van de cursisten (s4: 'Wat valt je op?'). Wanneer de docente een antwoord bevestigt (s6), zegt ze daarmee niet dat een antwoord goed is, maar bevestigt ze vooral dat een antwoord goed geformuleerd is of dat een cursist goed over het antwoord heeft nagedacht.

[6]

Vraag

Antwoord

	4	5
S1f-NL [v]	Wat valt je op?	
S3f-SP [v]	ramen van de huizen.	Ja, hier zijn veel groter en eh dan in

[7]

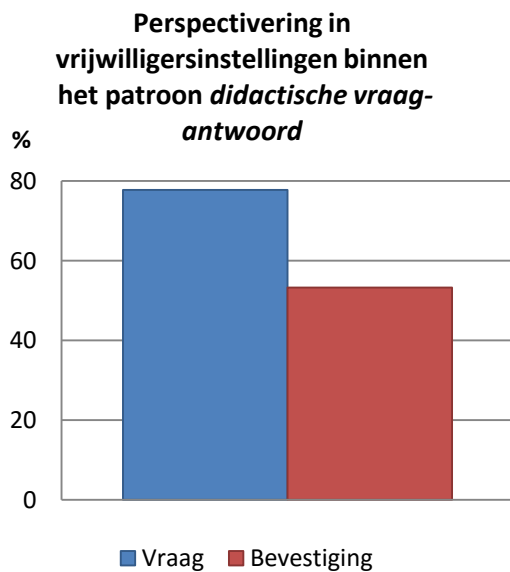
Bevestiging

Antwoord

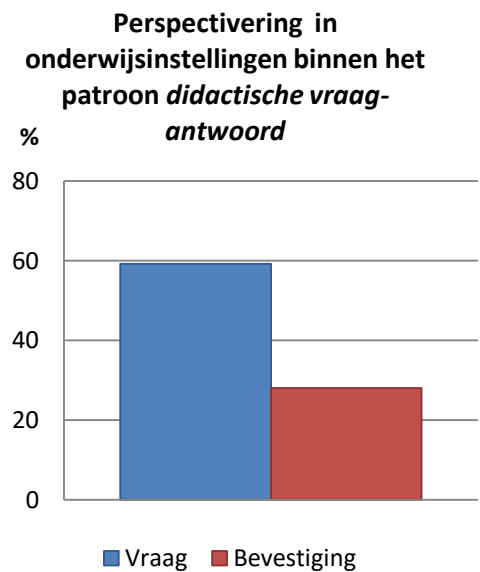
	6	7
S1f-NL [v]	Ja.	Ja. Ja. Ja.
S3f-SP [v]	Barcelona. En ik vind het heel leuk en heel mooi, omdat de licht komt in /	

Fragment 3: Transcript 4, segment 4-7, vrijwilligersinstelling (bijlage 3)

In de grafieken 10 en 11 is uiteengezet in hoeveel procent van de gevallen docenten van beide institutionele contexten perspectivering gebruiken in de vraag en bevestiging van het *didactische vraag-antwoordpatroon*.



Grafiek 10: Percentuele perspectivering door docenten van vrijwilligersinstellingen in specifieke patroonposities ten opzichte van het totaal aantal voorkomens van die patroonposities binnen het patroon *didactische vraag-antwoord* (n=33)



Grafiek 11: Percentuele perspectivering door docenten van onderwijsinstellingen in specifieke patroonposities ten opzichte van het aantal voorkomens van die patroonposities binnen het patroon *didactische vraag-antwoord* (n=74)

Opvallend aan de grafieken 10 en 11 is het verschil tussen de institutionele contexten in gebruik van perspectivering. Waar docenten van vrijwilligersinstellingen in 77,8% en 53,3% van de vragen en bevestigingen gebruik maken van perspectivering, is dat bij de onderwijsinstellingen maar in 59,2% en 28% van de vragen en bevestigingen het geval. Daarnaast valt op dat in beide institutionele

contexten in de vragen meer perspectivering wordt gebruikt dan in de bevestigingen.

5.3.4 Vraag-antwoord

Het *vraag-antwoord* patroon, zoals dat uitgelegd is in paragraaf 4.4, bestaat uit twee taalhandelingen: de vraag van de cursist en het antwoord van de docent. De docent kan in dat antwoord wel of niet perspectiveren. In fragment 4 is te zien hoe dit patroon eruit ziet binnen een les. Een cursist stelt een vraag over het gebruik van 'de' of 'het' als lidwoord bij het zelfstandig naamwoord 'schip' (s8). Daarna geeft de docente antwoord op die vraag door te zeggen dat het geen 'de', maar 'het' is (s9). Ze citeert dan de cursist (s10: 'Ik hoor jou "de" zeggen, dus ik denk: "ik zal het even verbeteren").

	Vraag	Antwoord
[5]	4	5
S1f-NL [v]	IN een vliegtuig, OP een schip.	IN een vliegtuig. In het
S2f-IN [v]		In
S4f-TH [v]	Op een schip. In, zei je?	

	Vraag	Antwoord	Vraag
[6]	6	7	8
S1f-NL [v]	vliegtuig.	Of OP een schip.	Het schip. S5, HET schip.
S2f-IN [v]	het vliegtuig.		
S5f-SP [v]		Op een schip.	
S5f-SP [nv]		((knikt))	De schip.

	Antwoord
[7]	9
S1f-NL [v]	Het, geen de.
S5f-SP [nv]	Nee, geen sorry. Ik hoor jou "de" zeggen, dus ik denk: "ik zal het ((lacht)) Sorry.

	11	12
[8]	11	12
S1f-NL [v]	even verbeteren".	En zo, wat hier de bedoeling van is is dat je eigenlijk
S5f-SP [v]	Ja, dankje.	

Fragment 4: Transcript 6, segment 4-12, vrijwilligersinstelling (bijlage 3)

De grafieken 12 en 13 laten zien dat perspectivering in de antwoorden van het *vraag-antwoord* patroon in beide institutionele contexten binnen het geselecteerde corpus weinig voorkomt: in 4,5% van de antwoorden in vrijwilligersinstellingen en in 6,3% van de antwoorden in onderwijsinstellingen.



Grafiek 12: Percentuele perspectivering door docenten van vrijwilligersinstellingen in specifieke patroonposities ten opzichte van het totaal aantal voorkomens van die patroonposities binnen het patroon *vraag-antwoord* (n=22)



Grafiek 13: Percentuele perspectivering door docenten van onderwijsinstellingen in specifieke patroonposities ten opzichte van het aantal voorkomens van die patroonposities binnen het patroon *vraag-antwoord* (n=16)

5.3.5 Conclusie

Paragraaf 5.3 toont, evenals paragraaf 5.2, dat de taalhandelingspatronen *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* en *didactische vraag-antwoord* meer perspectivering bevatten dan de andere taalhandelingspatronen. Hoewel de patroonposities binnen de verschillende patronen een ander doel hebben en dus niet direct met elkaar vergeleken kunnen worden, valt het wel op dat de posities *vraag* en *bevestiging* in alle taalhandelingspatronen het meest perspectivering bevatten. De negatieve evaluaties in het patroon *opgave oplossen* en de antwoorden in het patroon *vraag-antwoord* bevatten daarentegen weinig perspectivering. Daarnaast is het opvallend dat in het *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* en het *didactische vraag-antwoord* patroon de vragen gemiddeld het vaakst perspectivering bevatten, terwijl bij het patroon *opgave oplossen* de bevestigingen het vaakst perspectivering bevatten. Wat betreft de andere patroonposities kan gezegd worden dat in de antwoorden in het taalhandelingspatroon *vraag-antwoord* het minst vaak perspectivering voorkomt van alle patroonposities in alle patronen. Verder valt op dat docenten van vrijwilligersinstellingen in het patroon *opgave oplossen* helemaal geen perspectivering gebruiken in de negatieve evaluatie van antwoorden van cursisten, terwijl docenten van onderwijsinstellingen dit wel doen.

5.4 Perspectiveringsstrategieën

In de paragrafen 5.2 en 5.3 is duidelijk geworden dat docenten van beide institutionele contexten perspectiveren en in welke posities van de verschillende taalhandelingspatronen ze dat doen. In dit hoofdstuk wordt in detail ingegaan op de specifieke perspectiveringsstrategieën die docenten gebruiken. De geanalyseerde perspectiveringsstrategieën zijn gebaseerd op de in paragraaf 2.3.3 genoemde strategieën volgens de literatuur. Tabel 1, waarin de perspectiveringsstrategieën met voorbeelden opgenomen zijn, is hieronder nog eens opgenomen.

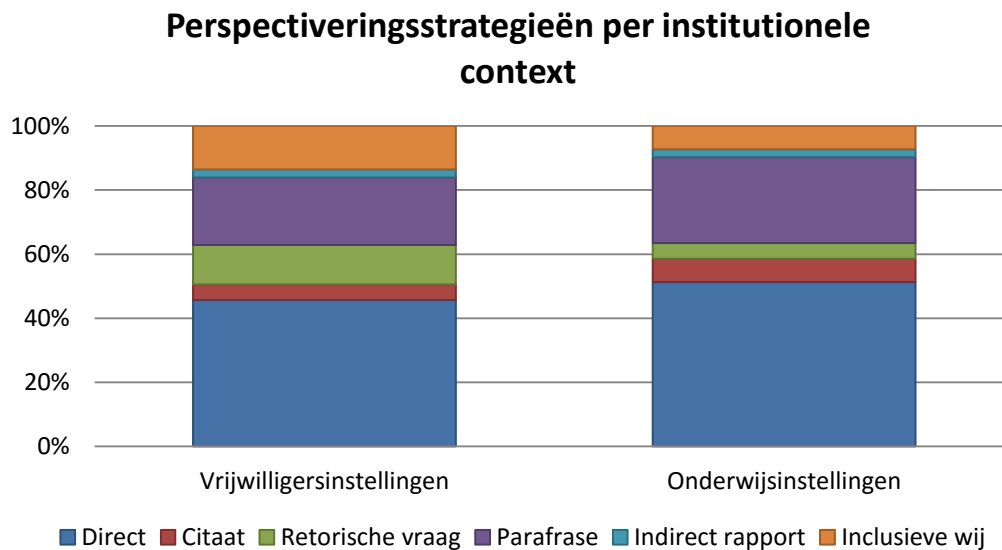
Perspectiveringsstrategie	Voorbeeld
Direct	Wat denk je zelf dat je moet doen?
Citaat	Je zegt net: "Ik moet goede voorbeelden geven"
Retorische vraag	En zit je hier om niks te doen?
Parafrase	Je geeft net aan dat je goede voorbeelden moet geven
Indirect rapport	Dus je moet je afvragen hoe je dat zelf zou doen
Inclusieve 'wij'	Wij vallen onder de faculteit Management & Organisatie

Tabel 1: Perspectiveringsstrategieën met voorbeelden

In bijlage 3, waarin de transcripten zijn opgenomen, zijn de verschillende strategieën gemarkeerd door middel van kleuren, die gebruikt zijn volgens de legenda die ook in die bijlage is opgenomen. In deze paragraaf wordt eerst een algemeen beeld geschetst van welke perspectiveringsstrategieën docenten per institutionele context gebruiken. Vervolgens wordt ingegaan op het gebruik van perspectiveringsstrategieën per taalhandelingspatroon per institutionele context. Er is voor gekozen om deze strategieën per taalhandelingspatroon te behandelen, omdat elk taalhandelingspatroon een ander doel heeft en daarmee andere taalhandelingen bevat. De taalhandelingen in de verschillende patronen kunnen daarom ook niet direct met elkaar vergeleken worden en zijn om die reden ook niet bij elkaar gezet in deze analyse.

Welke perspectiveringsstrategieën docenten gebruiken is te zien in grafiek 14. Opvallend hieraan is dat de verdeling bij beide soorten instellingen er vrijwel hetzelfde uitziet. De directe vraag naar perspectief wordt in beide soorten instellingen het vaakst gebruikt, in de vrijwilligersinstellingen in 45,7% en in onderwijsinstellingen in 51,2% van de gevallen. Daarna volgt de parafrase, die in vrijwilligersinstellingen in 21% en in onderwijsinstellingen in 26,8% van de gevallen wordt gebruikt. De retorische vraag en de inclusieve vorm van 'wij' worden relatief meer gebruikt in

vrijwilligersinstellingen. Docenten van onderwijsinstellingen gebruiken daarentegen vaker een citaat om te perspectiveren.



Grafiek 14: Percentuele verdeling van perspectiveringsstrategieën per institutionele context (n(vrijwilligers) = 110; n(onderwijs) = 154)

5.4.1 Opgave oplossen

Paragraaf 5.3.1 liet al door middel van een voorbeeld zien hoe een docent in een vraag binnen het taalhandelingspatroon *opgave oplossen* expliciet naar perspectief kan vragen en in een bevestiging het antwoord van een cursist kan parafaseren. Toch zijn er nog meer perspectiveringsstrategieën die een docent binnen dit patroon kan gebruiken, zoals te zien is in fragment 5. In dit fragment is de opgave voor de cursisten om de betekenis te geven van het woord ‘bemanning’. De docent stelt een retorische vraag waarmee ze de cursisten vraagt of ze het antwoord op Google zal opzoeken (s1: ‘Zal ik het hier opzoeken?’). Dit is een retorische vraag, want het is de bedoeling dat de cursisten zelf het antwoord geven. Wanneer een van de cursisten antwoord geeft (s2: ‘Het persoon van een vliegtuig..’), bevestigt de docent dit en parafraseert ze wat de cursist zojuist heeft geantwoord (s3: ‘De werkende mensen op een..’). Met de retorische vraag creëert de docent voorkennis bij de cursisten: ze gaat het antwoord niet opzoeken, want dat moeten de cursisten zelf geven. Met de parafrase van het goede antwoord bevestigt ze dat de cursisten dezelfde kennis hebben als zij.

[2]

Vraag

Antwoord

	1	2
S1f-NL [v]	(3,0) Zal ik het hier opzoeken, s4? Zou het hier wel in staan?	

S1f-NL [nv]	((start computer opnieuw op))	
S4f-TH [v]		Nee nee. Het is
S4f-TH [nv]		((zoekt

[3]

Bevestiging

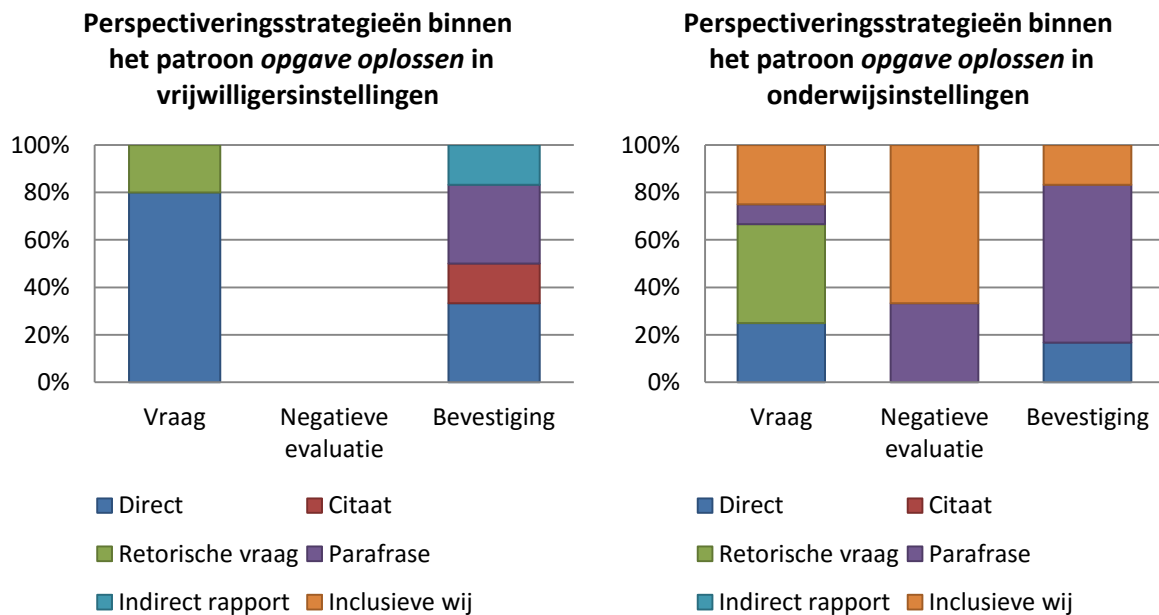
	..	3
S1f-NL [v]	Ja. Juist.	Het zijn, heel goed / het is de / het
S4f-TH [v]	"personeel van een vliegtuig of een ()	
S4f-TH [nv]	"bemanning" op op haar telefoon))	

[4]

	..	
S1f-NL [v]	personeel, zei je. Dus de mensen, de werkende mensen op een / in een vliegtuig.	
S4f-TH [v]	Ja.	In een vliegtuig.

Fragment 5: Transcript 6, segment 1-3, onderwijsinstelling (bijlage 3)

De grafieken 15 en 16 laten zien hoe de verschillende perspectiveringsstrategieën verdeeld zijn over de patroonposities van het taalhandelingspatroon *opgave oplossen* binnen de twee institutionele contexten. Bij beide institutionele contexten gebruiken de docenten binnen de vraagpositie de directe vraag naar perspectief en de retorische vraag het vaakst: respectievelijk in 80% en 20% van de gevallen in vrijwilligersinstellingen en in 25% en 41,7% in onderwijsinstellingen.



Grafiek 15: Percentuele verdeling van perspectiveringsstrategieën binnen het taalhandelingspatroon *opgave oplossen* in vrijwilligersinstellingen (n=9)

Grafiek 16: Percentuele verdeling van perspectiveringsstrategieën binnen het taalhandelingspatroon *opgave oplossen* in onderwijsinstellingen (n=21)

Ook gebruiken docenten van onderwijsinstellingen de parafrase vaker in alle patroonposities: waar de docenten van vrijwilligersinstellingen deze strategie alleen voor 33,3% in de bevestigingspositie

gebruiken, gebruiken docenten van onderwijsinstellingen deze strategie voor 8,3% in de vraag, voor 33,3% in de negatieve evaluatie en voor 66,7% in de bevestiging. Als laatste valt op dat de docenten van vrijwilligersinstellingen het citaat en het indirect rapport in 16,7% van de gevallen gebruiken in de bevestiging en dat deze strategieën helemaal niet gebruikt worden door docenten van onderwijsinstellingen. Opvallend is het gebruik van de inclusieve vorm van 'wij' door docenten van onderwijsinstellingen: waar zij deze perspectiveringsstrategie in alle patroonposities gebruiken, gebruiken de docenten van vrijwilligersinstellingen binnen het geselecteerde corpus deze strategie helemaal niet binnen dit patroon.

5.4.2 Interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling

Fragment 2 in paragraaf 5.3.2 liet al zien hoe in het patroon interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling de directe vraag, parafrase en retorische vraag als perspectiveringsstrategieën gebruikt kunnen worden om voorkennis bij een cursist te activeren, te laten formuleren en te bevestigen. Ook fragment 6 laat zien hoe verschillende strategieën, namelijk het indirect rapport, de directe vraag en het citaat gebruikt kunnen worden om te perspectiveren. De docent probeert er in dit fragment achter te komen waarom een cursist tijdens de les niets noteert. Eerst geeft de docent aan wat de cursist zou moeten denken (s17: 'Dus je moet jezelf afvragen 'hoe komt het)'). Hiermee geeft ze een indirect rapport van het perspectief van de cursist. Ze creëert hiermee gedeelde voorkennis, want de cursist weet nu wat hij zou moeten denken. Vervolgens stelt ze een vraag hierover (s17: 'hoe komt het dat je niet bezig gaat .. met je taalontwikkeling?'). De cursist geeft vervolgens een antwoord (s18), dat de docent citeert in een bevestiging (s19: 'Dus als ik aan jou vraag, theoretisch, zeg jij: 'ik moet actief zijn, ik moet initiatief nemen, ik moet vragen stellen..)'). In dit fragment gebruikt de docent dus zowel expliciete als impliciete perspectiveringsstrategieën om op één lijn te komen met de cursist.

[10]

Vraag

	16	17
S1f-NL [v]	Wat volgende keer? Nee nou, de vraag is eigenlijk, dus je moet	
S1f-NL [nv]		
S11m-TU [v]	volgende keer /	()

[11]

S1f-NL [v]	jezelf afvragen "hoe komt het" /. Je zit hier voor je taalontwikkeling. Hoe komt
S1f-NL [nv]	((kijkt naar
S11m-TU [v]	

[12]

	..
S1f-NL [v]	dat je niet bezig gaat, meteen als je in de les komt, met je taalontwikkeling?
S1f-NL [nv]	S11)
S11m-TU [v]	

[13]

Antwoord

	..	18
S1f-NL [v]	Dat begrijp ik niet. Hoe komt dat?	
S1f-NL [nv]		
S11m-TU [v]	Initiatief nemen, () vraag	

[14]

Bevestiging

	..	19
S1f-NL [v]	Dus je weet het wel? Dus als ik aan jou vraag, theoretisch, zeg jij "ik	
S1f-NL [nv]		
S11m-TU [v]	stellen.	

[15]

	..
S1f-NL [v]	moet actief zijn, ik moet vragen stellen, ik moet initiatief nemen, ik moet
S1f-NL [nv]	((imiteert wat S11 zei))

[16]

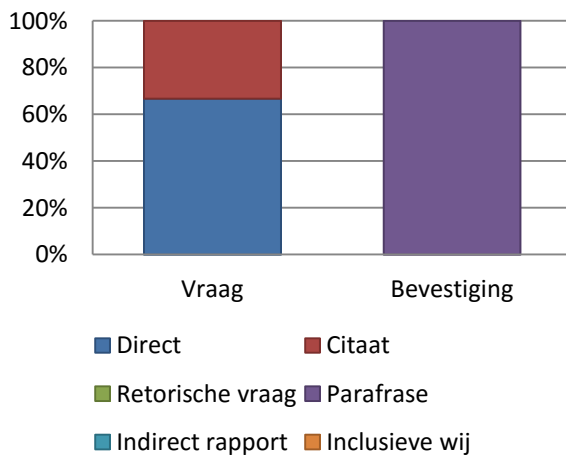
	..	20
S1f-NL [v]	woorden oppikken".	Dan zeg je het allemaal wel, maar vind je dat je dat ook
S1f-NL [nv]		

Fragment 6: Transcript 1, segment 16-20, onderwijsinstelling (bijlage 3)

De grafieken 17 en 18 laten zien hoe de verschillende perspectiveringsstrategieën terugkomen in het *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* in het geselecteerde corpus. In het gebruik van de perspectiveringsstrategieën van docenten van onderwijsinstellingen lijkt meer variatie te zitten dan in die van docenten van vrijwilligerinstellingen. Hier moet bij vermeld worden dat het aantal voorkomens van het taalhandelingspatroon *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* in de vrijwilligersinstellingen ook veel lager was.

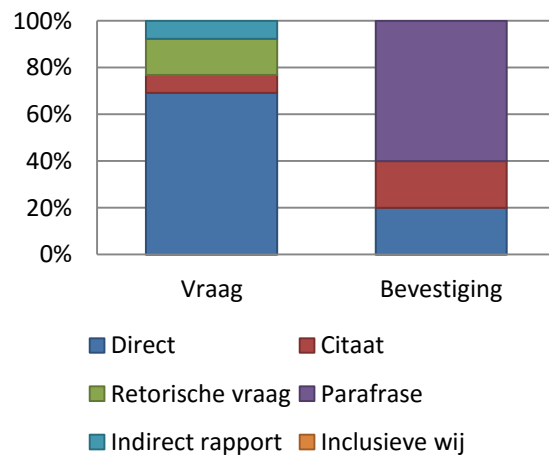
In beide institutionele contexten wordt in de vraag meestal de directe vraag naar perspectief gebruikt, namelijk in 66,7% van de gevallen in de vrijwilligersinstellingen en in 69,2% van de gevallen in onderwijsinstellingen. In de bevestiging wordt in allebei de institutionele contexten de parafraze gebruikt als perspectiveringsstrategie, namelijk in 100% van de gevallen in vrijwilligersinstellingen en in 75% van de gevallen in onderwijsinstellingen.

Perspectiveringsstrategieën binnen het patroon *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* in vrijwilligersinstellingen



Grafiek 17: Percentuele verdeling van perspectiveringsstrategieën binnen het taalhandelingspatroon *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* in vrijwilligersinstellingen (n=5)

Perspectiveringsstrategieën binnen het patroon *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* in onderwijsinstellingen



Grafiek 18: Percentuele verdeling van perspectiveringsstrategieën binnen het taalhandelingspatroon *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* in onderwijsinstellingen (n=17)

Naast de al genoemde perspectiveringsstrategieën gebruiken de docenten van onderwijsinstellingen in de vraagpositie in respectievelijk 15,4% en 7,7% van de gevallen de retorische vraag en het indirect rapport en in de bevestigingspositie in 25% van de gevallen een citaat en in 25% van de gevallen een directe perspectivering.

5.4.3 Didactische vraag-antwoord

In fragment 3 van paragraaf 5.3.3 is al getoond hoe een directe vraag naar perspectief voor kan komen in patroon *didactische vraag-antwoord*. Ook in dit patroon kunnen in de verschillende patroonposities andere perspectiveringsstrategieën voorkomen. In fragment 6 is te zien hoe de docent in een didactische vraag perspectiveert door een combinatie van citaat en directe vraag te gebruiken. De cursist heeft daarvoor al aangegeven dat zij iets erg duidelijk vond. De docent herhaalt eerst wat een cursist heeft gezegd (s48: 'jij zegt 'dat is duidelijk' he?') en stelt daarna een directe vraag naar perspectief over datgene wat ze herhaald heeft (s48: 'hoe komt het dat je dat duidelijk vond? Waar ligt dat aan?'). Op die manier laat de docent zien dat zij en de cursist dezelfde voorkennis of hetzelfde referentiekader hebben, van waaruit ze dan de vraag formuleert.

[29]

Vraag

	..
S1f-NL [v]	kijk ja, jij zegt "dat is duidelijk" he? Maar hoe komt het dat je dit duidelijk
S1f-NL [nv]	naar S10))

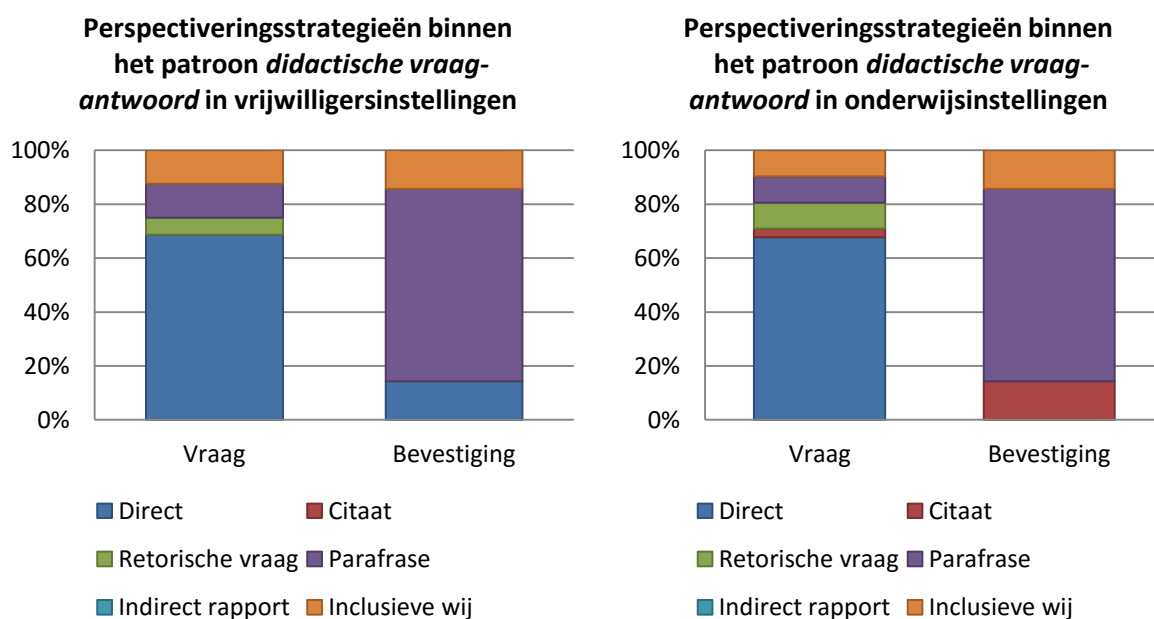
[30]

Antwoord

	49	50
S1f-NL [v]	vond? Waar ligt dat aan?	Dus wat moet
S1f-NL [nv]		((wijst naar S8))
S8f-KO [v]		Bij de voorbeelden, bij de voorbeelden.

Fragment 6: Transcript 2, segment 48-49, onderwijsinstelling (bijlage 3)

In de grafieken 19 en 20 is uiteengezet welke perspectiveringsstrategieën in welke posities van het taalhandelingspatroon *didactische vraag-antwoord* voorkomen.



Grafiek 19: Percentuele verdeling van perspectiveringsstrategieën binnen het taalhandelingspatroon *didactische vraag-antwoord* in vrijwilligersinstellingen (n=26)

Grafiek 20: Percentuele verdeling van perspectiveringsstrategieën binnen het taalhandelingspatroon *didactische vraag-antwoord* in onderwijsinstellingen (n=36)

In beide institutionele contexten wordt in de vraagpositie het vaakst (in ongeveer 70% van de gevallen) de directe vraag gebruikt en in de bevestigingspositie het vaakst de parafrase. De inclusieve vorm van 'wij' wordt in alle posities en in alle contexten evenveel gebruikt, in zo'n 13% van de perspectiveringen. Opvallend is dat docenten van onderwijsinstellingen het citaat gebruiken als perspectiveringsstrategie, in 3,2% van de perspectiveringen in de vraagpositie en in 16,7% van de

perspectiveringen in de bevestigingspositie, terwijl de docenten van vrijwilligerinstellingen deze vorm van perspectivering niet gebruiken. Deze docenten maken echter wel gebruik van de directe vorm van perspectivering in de bevestigingspositie, waar docenten van onderwijsinstellingen dit niet doen.

5.4.4 Vraag-antwoord

Uit paragraaf 4.4.4 bleek al dat in het taalhandelingspatroon *vraag-antwoord* niet veel geperspectieerd werd. Fragment 7 laat een voorbeeld zien waarin dit wel gebeurt. In dit fragment wordt gediscussieerd over wat het bestuur van de Haagse Hogeschool doet. Een cursist vraagt welke organen van de Haagse Hogeschool het beleid maken (s129). De docent antwoordt dat de faculteitsdirecteuren dat doen (s130). Daarna zegt ze dat ze vroeger een academie hadden, waarbij ze een inclusieve vorm van ‘wij’ gebruikt (s131: ‘We hadden vroeger een academie’). Hiermee creëert ze een gezamenlijk referentiekader of gedeelde voorkennis voor zichzelf en de cursisten.

[86]

Vraag

	..	129
S1f-NL [v]	te komen geven.	
S26m-BE [v]	We weten nog niet welke organen van de Haagse Hogeschool.	

[87]

Antwoord

		130
S1f-NL [v]	Nee. De directeuren. Ja? Ze stellen het plan, het beleid, dus het beleid, voor aan	
S1f-NL [nv]	((schrijft "faculteitsdirecteuren" op smartboard))	

[88]

	..	131
S1f-NL [v]	de faculteitsdirecteuren.	We hadden vroeger academie, maar dat is nu, sinds dit
S1f-NL [nv]		

[89]

	..	132
S1f-NL [v]	jaar /. Dus de faculteitsdirecteuren. En de faculteitsdirecteuren. Wat doen ze	

Fragment 7: Transcript 3, segment 129-132, onderwijsinstelling (bijlage 3)

Hoe de perspectivering voorkomt in het patroon *vraag-antwoord* is uiteengezet in de grafieken 21 en 22. Er is binnen dit patroon maar één patroonpositie waarbinnen docenten kunnen perspectiveren, namelijk het antwoord. Binnen elke institutionele context perspectiveerden docenten maar één keer binnen dat patroon: in de vrijwilligersinstellingen door middel van een citaat en in de onderwijsinstellingen door middel van een inclusieve vorm van ‘wij’.

5.4.4 Conclusie

In deze paragraaf zijn de perspectiveringsstrategieën per taalhandelingspatroonpositie en per institutionele context uiteengezet. In beide institutionele contexten wordt de directe vraag naar perspectief het meest gebruikt aan het begin van het patroon, namelijk in de vraag van de docent. Dit geldt niet voor het patroon *vraag-antwoord* in beide institutionele contexten, omdat daar geen sprake is van een vraag van de docent. Daarnaast geldt dit ook niet voor de vraagstelling in het patroon *opgave oplossen* bij onderwijsinstellingen. Dit is opvallend, want in de vrijwilligersinstellingen gebruiken docenten deze strategie wel het meest in de vraag van dit patroon. Overeenkomsten tussen de taalhandelingspatronen komen ook voor in de afsluitingen van de patronen: in elk taalhandelingspatroon is de parafrase de meest gebruikte perspectiveringsstrategie om een taalhandelingspatroon door middel van een bevestiging af te sluiten.

Er zijn verschillen in het gebruik van perspectiveringsstrategieën tussen de institutionele contexten binnen dit geselecteerde corpus. Docenten van onderwijsinstellingen lijken de inclusieve vorm van 'wij' meer te gebruiken in de patronen *opgave oplossen* en *vraag-antwoord* dan docenten van vrijwilligersinstellingen. Daarnaast lijken de docenten van onderwijsinstellingen meer variatie aan te brengen in de perspectivering in het patroon *opgave oplossen* dan de docenten van vrijwilligerinstellingen. De laatste groep perspectiveert daarnaast helemaal niet in de patroonpositie negatieve evaluatie van dit patroon, waar de eerst groep dat wel doet.

6. Conclusie

De hoofdvraag van dit onderzoek is: “In hoeverre gebruiken docenten van NT2-klassen perspectiveringsstrategieën en is er een verschil in de manier waarop ze deze strategieën inzetten in vrijwilligers- en onderwijsinstellingen?” Om deze vraag te kunnen beantwoorden is deze opgesplitst in een aantal deelvragen. In het resultatenhoofdstuk zijn deze een voor een, in de paragrafen, besproken. In deze conclusie worden de resultaten samengevat om een antwoord op de hoofdvraag te kunnen geven. Hierbij is het belangrijk om in het achterhoofd te houden dat de resultaten van dit onderzoek zijn gebaseerd op een geselecteerd corpus en dat de resultaten en conclusies van dit onderzoek dus niet generaliseerbaar zijn voor alle vrijwilligers- en onderwijsinstellingen binnen het NT2-veld.

6.1 Deelvraag 1

“Welke subgenres en taalhandelingspatronen komen voor in vrijwilligersinstellingen en onderwijsinstellingen?”

In het geselecteerde corpus in dit onderzoek komen zowel het subgenre uitleg als het subgenre discussie voor in beide institutionele contexten. Het subgenre uitleg komt met een minimaal verschil wat meer voor dan het subgenre discussie. Daarnaast blijkt uit de analyse dat in het subgenre uitleg vooral ruimte is voor het taalhandelingspatroon *opgave oplossen*. In het subgenre discussie is er meer ruimte voor de patronen *didactische vraag-antwoord* en *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling*. Deze patronen komen in de onderwijsinstellingen wat meer voor in die respectievelijke contexten dan in vrijwilligersorganisaties.

6.2 Deelvraag 2

“In welke taalhandelingspatronen gebruiken docenten perspectivering?”

De taalhandelingspatronen *didactische vraag-antwoord* en *interactief leerkrachtbetoog* bevatten relatief gezien meer perspectivering dan de taalhandelingspatronen *vraag-antwoord* en *opgave oplossen*. Uit het antwoord op de vorige deelvraag bleek al dat de docenten van onderwijsinstellingen meer gebruik maken van de *didactische vraag-antwoord* en *interactief leerkrachtbetoog*. Deze docenten maken daarnaast ook meer gebruik perspectivering.

6.3 Deelvraag 3

“In welke patroonposities in deze taalhandelingspatronen gebruiken docenten perspectivering?”

De patroonposities in de verschillende patronen hebben een ander doel en kunnen dus niet direct met elkaar vergeleken worden. Toch valt het wel op dat docenten het vaakst perspectiveren in de vraag- en bevestigingsposities van de verschillende taalhandelingspatronen. Daarnaast is het opvallend dat ze het vaakst perspectiveren in de vraagposities van het *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* en het *didactische vraag-antwoordpatroon*, terwijl bij het patroon *opgave oplossen* de bevestigingen het vaakst perspectivering bevatten. In de antwoorden van het taalhandelingspatroon *vraag-antwoord* komt het minst vaak perspectivering voor van alle patroonposities in alle patronen. Ook valt op dat docenten van vrijwilligersinstellingen in het patroon *opgave oplossen* geen perspectivering gebruiken in de negatieve evaluatie van antwoorden van cursisten, terwijl docenten van onderwijsinstellingen dit wel doen.

6.4 Deelvraag 4

“Welke perspectiveringsstrategieën gebruiken docenten op de patroonposities van de taalhandelingspatronen?”

In beide institutionele contexten worden de directe perspectivering en de retorische vraag vaak gebruikt aan het begin van een taalhandelingspatroon. Daarnaast lijken ook de afsluitingen van de verschillende taalhandelingspatronen overeenkomsten te vertonen: in de bevestiging waarmee een patroon vaak wordt afgesloten, wordt in alle taalhandelingspatronen het vaakst de parafrase als perspectiveringsstrategie gebruikt.

Binnen het geselecteerde corpus in dit onderzoek worden niet alle perspectiveringsstrategieën evenveel gebruikt door de docenten. Docenten van onderwijsinstellingen lijken de inclusieve vorm van ‘wij’ meer te gebruiken in de patronen *opgave oplossen* en *vraag-antwoord* dan docenten van vrijwilligersinstellingen. Daarnaast lijken de docenten van onderwijsinstellingen meer variatie aan te brengen in de perspectivering in het patroon *opgave oplossen* dan de docenten van vrijwilligerinstellingen. De laatste groep perspectiveert bijvoorbeeld helemaal niet in de patroonpositie negatieve evaluatie van dit patroon, waar de eerst groep dat wel doet.

6.5 Hoofdvraag

“In hoeverre gebruiken docenten van NT2-klassen perspectiveringsstrategieën en is er een verschil in de manier waarop ze deze strategieën inzetten in vrijwilligers- en onderwijsinstellingen?”

Docenten van beide institutionele contexten maken gebruik van perspectiveringsstrategieën, hoewel docenten van onderwijsinstellingen dat meer doen, afhankelijk van welk taalhandelingspatroon ze gebruiken, dan docenten van vrijwilligersinstellingen binnen deze casestudies. Perspectivering komt het vaakst voor in het subgenre discussie en in de taalhandelingspatronen *didactische vraag-antwoord* en *interactief leerkrachtbetoon met rolverdeling*. In de initiëring van een taalhandelingspatroon worden vooral de directe perspectivering en de retorische vraag gebruikt, bij het afsluiten van een patroon de parafrase.

7. Discussie

In dit onderzoek is gekeken naar het gebruik van perspectiveringsstrategieën binnen taalhandelingspatronen in didactische contexten. Hiervoor is gebruik gemaakt van een samengestelde set van perspectiveringsstrategieën, die afkomstig zijn uit verschillende andere onderzoeken. In het vorige hoofdstuk is de conclusie van het onderzoek weergegeven. In de discussie wordt deze conclusie geïnterpreteerd aan de hand van de literatuur die ook al in het theoretisch kader aan bod kwam. Daarnaast wordt in dit hoofdstuk gereflecteerd op het onderzoeksdesign, waaronder de samenstelling van de strategieën en de manier van analyse, en worden er suggesties gegeven voor vervolgonderzoek.

7.1 Interpretatie van de resultaten

In deze paragraaf wordt een interpretatie gegeven aan de conclusie die in het vorige hoofdstuk aan bod is gekomen. De conclusie liet zien dat het gebruik van perspectiveringsstrategieën in didactische contexten verschilt per taalhandelingspatroon en per patroonpositie in een patroon. In deze paragraaf wordt eerst ingegaan op het verschil tussen de institutionele contexten. Vervolgens wordt toegespitst op het gebruik van specifieke subgenres en taalhandelingspatronen binnen deze subgenres.

In de casestudies binnen dit onderzoek waren er geen opvallende verschillen in soorten cursisten. Uit de tabellen in bijlage 2, waarin achtergrondinformatie over de cursisten is opgenomen, blijkt dat de groepen allemaal zeer gemêleerd zijn: cursisten hebben allemaal een andere achtergrond en een andere moedertaal. Wel is geprobeerd cases te selecteren waarin cursisten ongeveer hetzelfde niveau van het Nederlands beheersten om de institutionele contexten beter met elkaar te vergelijken. De meeste cursisten bevonden zich op de niveaus A2 en B1. Uit gesprekken met docenten en cursisten bleek verder ook dat de meeste cursisten vrijwillige taalleerders waren. Zij hoefden niet in te burgeren of waren al ingeburgerd, maar wilden hun beheersing van het Nederlands graag verbeteren.

Uit het onderzoek blijkt verder dat er wat betreft het gebruik van perspectivering op zich een minimaal verschil is tussen de institutionele contexten. Dit verschil kon wel verwacht worden op basis van de theorie. In beide contexten werken docenten met verschillende achtergronden, namelijk opgeleide NT2-docenten of vrijwilligers (Steehouder & Tijssen, 2011). Het is dus opvallend dat er wat

betreft het gebruik van perspectivering geen grote verschillen zijn gevonden tussen de institutionele contexten. De klassenorganisatie context overheerst wat dat betreft: er is altijd een onderliggende structuur die bepaalt hoe de les verloopt en die structuur wordt bepaald doordat er sprake is van een didactische omgeving (Ehlich & Rehbein, 1993; Kramsch 1993).

Uit het geselecteerde corpus blijkt dat perspectivering meer voorkomt in het subgenre discussie dan in het subgenre uitleg. Binnen discussies komen de taalhandelingspatronen *interactief leerkrachtbetoog met rolverdeling* en *didactische vraag-antwoord* het meest voor. Dit is met elkaar in overeenstemming, omdat in de deze patronen ook meer perspectivering voorkomt dan in de patronen *opgave oplossen* en *vraag-antwoord*, die op hun beurt weer meer voorkomen in het subgenre uitleg. Wat deze verdeling veroorzaakt is waarschijnlijk het verschil in doel van de twee subgenres en de bijbehorende taalhandelingspatronen. Bij de patronen *vraag-antwoord* en *opgave oplossen* is er sprake van een vraag vanuit docent of cursist, waarop één antwoord mogelijk is (Hosoda & Aline, 2013). Door deze patronen te gebruiken kunnen cursisten meer informatie krijgen over wat ze willen weten of wat de docent vindt dat ze moeten weten. Deze taalhandelingspatronen zijn dus erg geschikt voor het deel van de les waarin uitleg wordt gegeven. Daartegenover staat het subgenre discussie, waarbij de taalhandelingspatronen *didactische vraag-antwoord* en *interactief leerkrachtbetoog* meer gebruikt worden. Bij deze patronen is er niet één juist antwoord, maar gaat het vooral om het de cursisten zelf laten formuleren en interactie uitlokken (Halevi, 2011). In tegenstelling tot de andere taalhandelingspatronen, zijn deze patronen dus juist geschikt voor een discussie.

In beide institutionele contexten worden de directe perspectivering en de retorische vraag vaak gebruikt aan het begin van een taalhandelingspatroon. Dit lijkt ook een logische manier om een patroon mee te beginnen, omdat beide vormen van perspectivering als een vraag geformuleerd kunnen worden. Bij de directe vraag, vraagt de docent expliciet naar het perspectief van de cursist. Hij of zij gebruikt daarbij vaak het persoonlijk voornaamwoord 'jij' om aan te geven om wiens perspectief het gaat en daarnaast wordt er vaak een verba sentiendi gebruikt, een werkwoord dat aangeeft dat het om een zintuiglijke waarneming gaat (Graumann, 2002). Een docent kan zo de vraag stellen: 'Wat zie jij hierin?' en daarmee vraagt hij of zij naar het perspectief. Ook de retorische vraag heeft, zoals de terminologie al aangeeft, een vraagvorm. Beide vormen van perspectivering activeren voorkennis of creëren een gedeelde voorkennis, waardoor de rest van het patroon daarop kan aansluiten.

Daarnaast lijken ook de afsluitingen van de verschillende taalhandelingspatronen overeenkomsten te

vertonen: in de bevestiging waarmee een patroon vaak wordt afgesloten, wordt in alle taalhandelingspatronen het vaakst de parafrase als perspectiveringsstrategie gebruikt. Ook dit lijkt logisch. In een parafrase herhaalt de docent in eigen woorden nog eens wat een cursist heeft gezegd (Sanders & Redeker, 1993). Wanneer deze strategie in een bevestiging wordt gebruikt, bevestigt een docent dus dat de kennis van een cursist klopt. Van daaruit kan geconcludeerd worden dat tot een oplossing van een opgave is gekomen of dat een didactische vraag beantwoord is, maar van daaruit kan een docent ook verder vragen. Door deze strategie te gebruiken, kan een docent dus controleren en bevestigen dat hij of zij op één lijn zit met de cursisten.

Waar er weinig verschil is tussen de institutionele contexten in het gebruik van perspectief op zich, kan er wel een verschil worden waargenomen in het gebruik van de verschillende perspectiveringsstrategieën. Docenten van onderwijsinstellingen lijken de inclusieve vorm van 'wij' meer te gebruiken in de patronen *opgave oplossen* en *vraag-antwoord* dan docenten van vrijwilligersinstellingen. Daarnaast lijken de docenten van onderwijsinstellingen meer variatie aan te brengen in de perspectivering in het patroon *opgave oplossen* dan de docenten van vrijwilligerinstellingen. De laatste groep perspectiveert bijvoorbeeld helemaal niet in de patroonpositie negatieve evaluatie van dit patroon, waar de eerst groep dat wel doet. Dit kan te wijten zijn aan de achtergronden van de docenten. In het ene geval is er sprake van opgeleide NT2-docenten en in het andere geval van vrijwilligers. Docenten kunnen in hun opleiding geleerd hebben over het geven van feedback. Het is dus niet onlogisch om te denken dat de perspectivering in negatieve evaluaties daarmee te maken zou kunnen hebben. Ook kan het dat zij in hun opleiding expliciet of inleiding meer manieren hebben geleerd om op één lijn te komen met cursisten dan de vrijwilligers en deze manieren toepassen in de vorm van perspectiveringsstrategieën.

In dit onderzoek is niet gekeken naar het succes van de gebruikte perspectiveringsstrategieën. Het is dus niet duidelijk wanneer het doel van een taalhandelingspatroon behaald is en of perspectivering daar een invloed op heeft. De reden hiervoor is dat er niet zonder meer vanuit kan worden gegaan dat het doel van een patroon, namelijk het overdragen van kennis, behaald wordt wanneer een docent een antwoord van een cursist goedkeurt of verder gaat met een nieuw taalhandelingspatroon. Hiervoor zouden andere methoden gebruikt moeten worden dan in dit onderzoek het geval was, bijvoorbeeld een analyse van prosodie, non-verbale communicatie of een gesprek met de docent en cursisten na de les waarin wordt besproken wat er wel en niet goed ging. Waar eerder in dit onderzoek is genoemd dat perspectivering gedeelde voorkennis kan activeren en het succes van interactie in de klas kan bevorderen (Graumann, 2002), is dat met dit onderzoek dus niet bevestigd.

7.2 Het onderzoeksdesign

Er is maar weinig onderzoek gedaan naar perspectiveringsstrategieën in NT2-onderwijs. In deze paragraaf wordt ingegaan op het onderzoeksdesign en wat daar eventueel aan verbeterd kan worden.

Het eerste verbeterpunt heeft te maken met het gebruikte corpus en het geselecteerde materiaal. Voor dit onderzoek zijn vier cases onderzocht. Hoewel de organisaties zeker vergelijkbaar met elkaar zijn in een dergelijk onderzoek, is er één variabele die niet weggenomen kon worden bij het maken van de opnames. Binnen een onderwijs- of vrijwilligersinstelling hebben de taallessen de vorm van een cursus. Dit betekent dat er niet in elke les hetzelfde wordt behandeld en dat niet elke les dezelfde structuur heeft. Dit werd door de docenten zelf ook na de opnames aangegeven. Waar de les bij het Kellebeek College nu dus bestond uit het bespreken van verschillen tussen het Nederlandse interieur en het interieur in het land van herkomst, kan de volgende les ook een grammaticales zijn. Welke vorm de les krijgt is afhankelijk van zowel de docent als de methode die gevolgd wordt. Hoewel de organisaties dus representatief zijn voor de institutionele contexten, zijn de lessen zelf dat niet per se. Wanneer men dit zou willen ondervangen, zou een groter onderzoek nodig zijn waarin meerdere lessen bij dezelfde organisatie worden opgenomen.

Het tweede verbeterpunt heeft betrekking op de methode van analyse. Binnen het onderzoek is een functioneel pragmatische discourse analyse gebruikt, zoals Ehlich en Rehbein (1993) deze beschrijven. Omdat de taalhandelingspatronen die bij een didactische context horen qua structuur op elkaar lijken (ze bevatten vrijwel allemaal een vraag en een bevestiging van de docent), is er bij het markeren van de taalhandelingspatronen in de transcripten niet per se gekeken naar de vorm van de uiting, maar naar wat sprekers met een uiting doen. Een uiting die eruit ziet als een vraag kan door middel van deze methode misschien eerder worden geclassificeerd als een negatieve evaluatie van een eerdere vraag. Binnen dit onderzoek is gestreefd naar intersubjectiviteit. Er is dus sprake van interpretatie, maar door middel van het gebruik van voorbeelden in de resultaten is geprobeerd duidelijk te maken waarom iets op een bepaalde manier geclassificeerd is. Een andere onderzoeker zou dezelfde taalhandeling daardoor op dezelfde manier kunnen interpreteren en tot dezelfde resultaten kunnen komen. Hetzelfde geldt voor het markeren van de verschillende perspectiveringsstrategieën. De strategieën zijn van tevoren beschreven en tijdens het onderzoek was er sprake van peer review.

7.3 Vervolgonderzoek

Naar aanleiding van dit onderzoek wordt in deze paragraaf beschreven welk gerelateerd onderzoek nog kan worden gedaan binnen het NT2-onderwijs.

Ten eerste zou dit onderzoek nog eens uitgevoerd kunnen worden, maar dan op grotere schaal. Nu zijn er per institutionele context twee cases onderzocht, beide bestaande uit één les. Om een duidelijker beeld te krijgen van hoe docenten perspectiveringsstrategieën toepassen in de les en om te kunnen bepalen of deze strategieën succesvol zijn voor het behalen van doelen, zou nog meer onderzoek nodig zijn op dit gebied. Zoals genoemd in paragraaf 7.2 is er in dit onderzoek niet gekeken naar het succes van perspectiveringsstrategieën. In een nieuw onderzoek zou de les na opname en analyse nog besproken kunnen worden met de docent en cursisten, waarbij zij dan kunnen aangeven wat er goed ging in de les en waar ze op één lijn zaten.

Daarnaast zou op basis van de opnames en transcripten van dit onderzoek ook onderzoek gedaan kunnen worden naar andere vormen van perspectivering in NT2-lessen. In dit onderzoek is gefocust op de cognitieve definitie van cultuur. Het gaat hierbij om de waarden en normen in het hoofd van de sprekers en niet om de uitingen van cultuur of cultuur met een grote C. Toch noemde bijvoorbeeld de docent van het Kellebeek College veel van deze andere vormen van cultuur, omdat zij in de les de Nederlandse cultuur wilde vergelijken met de oorspronkelijke cultuur van de cursisten. De cursisten moesten verschillen noemen tussen bijvoorbeeld manieren van wonen, de bouw van huizen en de inrichting van kamers. Een ander onderzoek zou zich kunnen richten op perspectivering ten opzichte van andere vormen van cultuur dan alleen denkwijze. In zo'n onderzoek kan bijvoorbeeld gekeken worden naar hoe cursisten en docenten verschillen tussen culturen talig omschrijven en of ze daar wellicht positieve of negatieve connotaties aan mee geven.

8. Bronvermelding

- Appel, R. & Kuiken, F. (2006). Nederlands als tweede taal. Geschiedenis van een jong vakgebied. In: Coenen, J. & Hoefnagel, M. (Red.) *Symposium NT2 revisited. 25 jaar Nederlands als tweede taal: de stand van zaken*. Amsterdam: WAP.
- Beerkens, R. (2010). *Receptive multilingualism as a language mode in the Dutch-German border area*. Münster: Waxmann.
- Bossers, B., Kuiken, F., & Vermeer, A. (2010). *Handboek NT2*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Broeder, P., & Martyniuk, W. (2008). Language education in Europe: The Common European Framework of Reference. In: Deussen-Scholl, N. van & Hornberger, N. (Red.), *Encyclopedia of language and education*. New York: Springer, 209-226.
- Byram, K. A. (2011). Using the concept of perspective to integrate cultural, communicative, and form-focused language instruction. *Foreign Language Annals*, 44(3), 525-543.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a practical introduction for teachers*. Strasbourg: Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, Council of Europe.
- Ehlich, K., Rehbein, J., & Ten Thije, J. D. (Red.) (1993). *Kennis, taal en handelen. Analyses van communicatie in de klas*. Assen: Van Gorcum.
- Ehlich, K. (2014). HIAT: A transcription system for discourse data. In: Edwards, J.A. & Lampert, M.D. (Red.), *Talking data: Transcription and coding in discourse research*. New York: Psychology Press, 123-141.
- Graumann, C. F. (2002). Explicit and implicit perspectivity. In: Graumann, C.F. & Kallmeyer, W. (Red.), *Perspective and perspectivation in discourse*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 25-40.
- Halevi, I. (2011). *Classroom interaction between gifted international students: a case study*. Geraadpleegd op 16-05-2015 via <http://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/209631/Master%20Scriptie%20-%20Gifted%20Classroom%20Interaction.pdf?sequence=1>
- Hosoda, Y., & Aline, D. (2013). Two preferences in question-answer sequences in language classroom context. In: *Classroom discourse*, 4(1), 63-88.
- Houtkoop, H., & Koole, T. (2008). Functionele pragmatiek. In: Houtkoop, H. & Koole, T. (Red.), *Taal in actie: hoe mensen communiceren met taal*. Bussum: Coutinho, 129-144.

- Ionescu-Ruxăndoiu, L. (2012). Perspectivation in the Romanian parliamentary discourse. In: Berlin, L.N. & Fetzer, A. (Red.), *Diagolue in politics*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 151-166.
- Kalsbeek, A. van. (2003). Taal en cultuur of cultuur en taal? In: Baalen, C. van, Beheydt, L. & van Kalsbeek, A. (Red.), *Cultuur in taal. Interculturele vaardigheden voor docenten Nederlands als tweede taal*. Utrecht: NCB, 61-102.
- Kalsbeek, A. van. (2007). Intercultural competence for foreign language teachers [Artikel]. Geraadpleegd op 02-04-2015 via <http://intt.uva.nl/binaries/content/assets/subsites/institute-for-dutch-as-a-second-language/map-1/interculturele-competenties-in-het-nt2-onderwijs-auteurskwaliteiten-of-docentvaardigheden.pdf>
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford, Oxford University Press.
- Laarschot, M. van de, Lemmens, G., & Olijkan, E. (Red.) (1999). *Nederlands als tweede taal in het voortgezet onderwijs. Handboek voor docenten in de eerste opvang*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.
- Liaw, M. (2006). E-learning and the development of intercultural competence. *Language learning and technology*, 10(3), 49-64.
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (2014, november). Nieuw in Nederland. Europese arbeidsmigranten [Brochure]. Geraadpleegd op 23-03-2015 via <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/brochures/2014/03/10/nieuw-in-nederland/ssw623041-nieuw-in-nederland-nl-definitief.pdf>
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (2014, mei). Nieuw in Nederland [Brochure]. Geraadpleegd op 23-03-2015 via <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/brochures/2014/05/21/nieuw-in-nederland-asielgerechtigden-gezinsvormers/nw-in-nederland-mei-2014.pdf>
- Ministerie van Volkshuisvesting, Ruimtelijke Ordening en Milieubeheer (2008, juli). Campagne 'De Nederlandse taal verbindt ons allemaal' [Brochure]. Geraadpleegd op 02-04-2015 via <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/brochures/2008/07/01/factsheet-campagne-de-nederlandse-taal-verbindt-ons-allemaal/w1094.pdf>
- Pinto, D. (2000). *Een nieuw perspectief: herziening, beleid, onderwijs, communicatie, maslowpyramide, dringend nodig*. Paper gepresenteerd als inaugurale rede, Amsterdam. Geraadpleegd op 02-03-2015 via <http://hdl.handle.net/11245/2.33887>

- Redder, A. (2010). Functional pragmatics. In: Antos, G. & Ventola, E. (Red.), *Handbook of interpersonal communication*, 133-178. Geraadpleegd op 28-03-2015 via https://books.google.nl/books?hl=nl&lr=lang_en|lang_nl&id=n2VZM1qavfAC&oi=fnd&pg=PA133&dq=redder+functional+pragmatics&ots=dTOVzagc0l&sig=ORCXm0esR_6NUquOJHc5_9U_wlk#v=onepage&q=redder%20functional%20pragmatics&f=false
- Sanders, J., & Redeker, G. (1993). Linguistic perspective in short news stories. *Poetics*, 22(1-2), 69-87. Geraadpleegd op 15-03-2015 via <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0304422X93900218>
- Steehouder, P., & Tijssen, M. (2011). *Opbrengsten in beeld. Rapportage aanvalsplan laaggeletterdheid 2006-2010*. Geraadpleegd op 04-04-2015 via http://www.cinop.nl/stream.aspx?file=downloads/publicaties/A00657_Opbrengsten%20in%20beeld.pdf&id=2870
- Thije, J. D. ten. (2006). The notion of 'perspective' and 'perspectivizing' in intercultural communication research. In: Bührig, K. & Thije, J.D. ten (Red.), *Beyond misunderstanding. The linguistic analysis of intercultural communication*, 1-11. Geraadpleegd op 03-04-2015 via <http://www.jantenthije.eu/wp-content/uploads/2010/08/2006-beyond-introduction.pdf>
- Thije, J. D. ten, & Maier, R. (2012). Managing cultural and linguistic diversity in multiple organisational settings: editorial. *Special issue of Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 33(7), 629-641.
- Zijlmans, L. (2014). Een veilig en rijk leerklimaat. In: Zijlmans, L. & ter Haar, O.A.F. (Red.), *Lesvaardig*.

9. Bijlagen

Bijlage 1: HIAT-conventies

In deze bijlage zijn de meest voorkomende en in dit onderzoek gebruikte transcribeerconventies opgenomen, zoals genoemd door Ehlich (2014).

.	De uiting is hoorbaar af
,	De uiting is hoorbaar nog niet af
?	De uiting is vragend
()	De spreker zegt iets dat niet verstaanbaar is
((lacht))	Een verbale uiting die geen woorden bevat, zoals lachen of grinniken
/	De spreker corrigeert zichzelf
(.)	Een pauze
(0,4)	Een pauze van 0,4 seconden

Tabel 5: HIAT conventies (Ehlich, 2014)

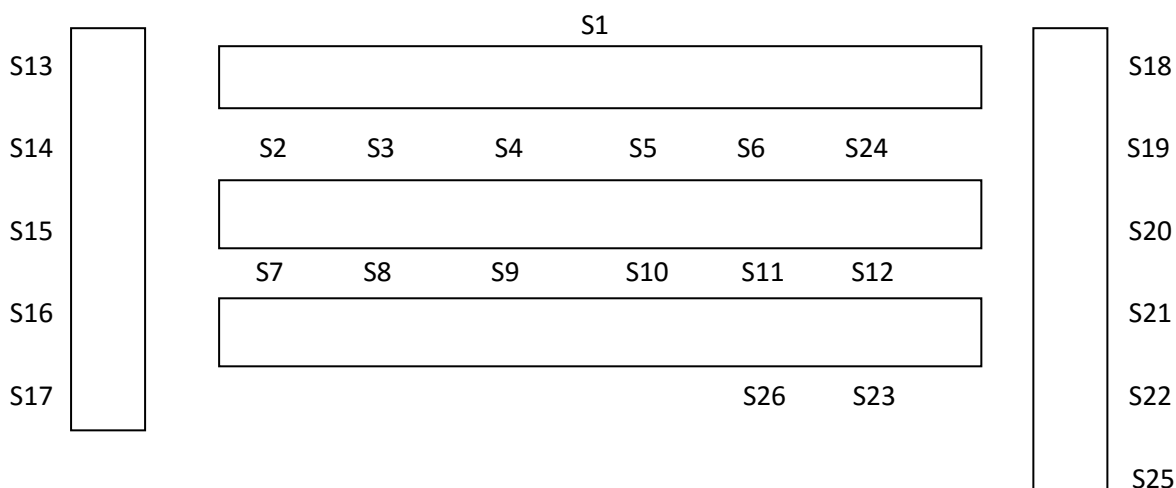
Bijlage 2: Aanvullende informatie over de cases

Case 1: Haagse Hogeschool

Johanna Westerdijkplein, Den Haag

Dinsdag 3-3-2015: 9:00 – 10:30

1 docent; 25 studenten



Spreker	Land van herkomst	Moedertaal	Zelfingeschatte niveau
S1 (doc)	Nederland	Nederlands	C2
S2	China	Chinees	A2/B1
S3	Bulgarije	Turks	B1
S4	Oekraïne	Oekraïens	A2/B1
S5	Bosnië	Servisch/Kroatisch	B1/B2
S6	Marokko	Arabisch	B1/B2
S7	Soedan	Arabisch	B1/B2
S8	Iran	Koerdisch	B1/B2
S9	Afghanistan	Perzisch/Farsi	B2
S10	Iran	Perzisch	B1
S11	Koerdistan	Turks/Koerdisch	B1/B1
S12	China	Chinees	B2
S13	Nederland	Nederlands	B1/B2
S14	Iran	Perzisch	B1/B2
S15	Marokko	Arabisch	B1/B2
S16	Iran	Farsi	B1/B2
S17	Marokko	Arabisch	B1/B2
S18	Indonesië	Bahasa Indonesisch	B1/B2
S19	Egypte	Arabisch/Nederlands	B2
S20	Bulgarije	Bulgaars	B2
S21	Indonesië	Indonesisch	B1/B2
S22	Brazilië	Portugees	B1/B2
S23	Marokko	Berber/Arabisch	B1
S24	Ghana	Engels	B1/B2
S25	Turkije	Turks	B1/B2
S26	Marokko	Berber/Arabisch	B2

Tabel 6: Sprekers binnen case 1 (Haagse Hogeschool), hun geboorteland, moedertaal en zelfingeschatte niveau van het Nederlands

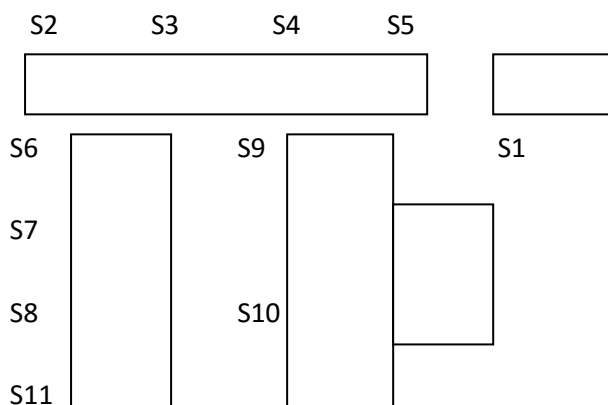
Case 2: Kellebeek College

Verviersstraat 8, Breda

Donderdag 26-02-2015, 18:00 – 19:30

1 docent; 10 studenten

Deze klas bestaat uit volwassenen die niet uit Nederland komen en dus de Nederlandse taal en cultuur nog moeten leren. Veel van hen volgen uit eigen beweging deze cursus. Ze hoeven niet in te burgeren, want ze komen veelal uit de Europese Unie. In de NT2-cursus, die tweemaal per week (maandag en donderdag) plaatsvindt, leren de cursisten Nederlands schrijven, begrijpen en spreken. Hoewel de cursisten niet hoeven in te burgeren, wordt wel gewerkt met een methode die toewerkt naar het inburgeringsexamen. De groep als geheel is dus op weg naar B1 niveau volgens het ERK.

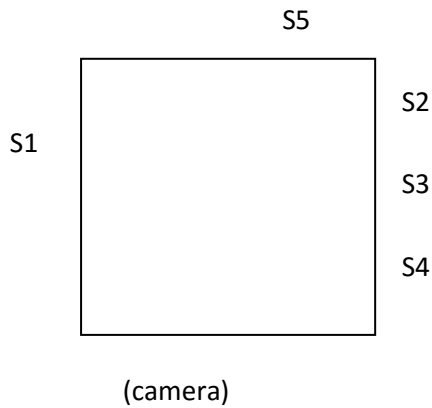


(camera)

Spreker	Land van herkomst	Moedertaal	Zelfingeschatte niveau
S1 (doc)	Nederland	Nederlands	C2
S2	Polen	Pools	B1
S3	Spanje	Spaans/Catalaans	A2
S4	Polen	Pools	A2/B1
S5	Polen	Pools	A2/B1
S6	Polen	Pools	A1/A2
S7	Polen	Pools	A2
S8	Polen	Pools	A1/A2
S9	Roemenië	Roemeens	A1/A2
S10	Aruba/Colombia	Papiaments/Engels/Spaans	A2
S11	Ierland	Engels	A2

Tabel 7: Sprekers binnen case 2 (Kellebeek College), hun geboorteland, moedertaal en zelfingeschatte niveau van het Nederlands

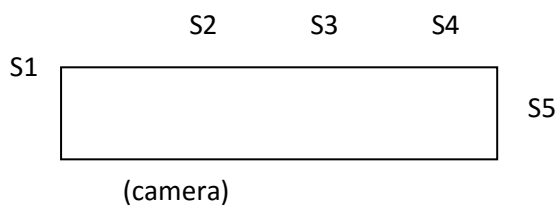
Case 3: Taal Doet Meer
Keulsekade 20, Utrecht
Woensdag 18-02-2015: 11:30 – 13:00
1 vrijwillige docent; 4 studenten



Spreker	Land van herkomst	Moedertaal	Zelfingeschatte niveau
S1 (doc)	Nederland	Nederlands	C2
S2	Indonesië	Indonesisch	B2
S3	Armenië	Armeens	B1
S4	Thailand	Thai	A1/A2
S5	Mexico	Spaans	B1

Tabel 8: Sprekers binnen case 3 (Taal Doet Meer), hun geboorteland, moedertaal en zelfingeschatte niveau van het Nederlands

Case 4: Bibliotheek Breda
Molenstraat 6, Breda
Maandag 2-3-2015: 9:30 – 11:00
1 vrijwillige docent; 5 studenten



Spreker	Land van herkomst	Moedertaal	Zelfingeschatte niveau
S1 (doc)	Nederland	Nederlands	C2
S2	Nigeria	Nembe/Engels	A2
S3	Australië	Engels	A1
S4	Somalië	Somali	A1
S5	Cuba	Spaans	A1

Tabel 9: Sprekers binnen case 4 (Bibliotheek Breda), hun geboorteland, moedertaal en zelfingeschatte niveau van het Nederland

Bijlage 3: Transcripten

Taalhandelingspatroon

Opgave oplossen
 Leerkrachtbetoog met rolverdeling
 Vraag-antwoord
 Didactische Vraag-antwoord

Perspectiveringsstrategie

Direct
 Citaat
 Retorische vraag
 Parafraze
 Indirect rapport
 Inclusieve 'wij'

Transcript 1

Haagse Hogeschool: Discussie

[1]

	0
S1f-NL [v]	Maar wat wat wat, wat gebeurt er nou? Je ziet daar iemand die heel nieuw is

[2]

	..
S1f-NL [v]	daar he en eh dan keek je een beetje / beetje van eh oh eh "Zal het een student

[3]

	..	1
S1f-NL [v]	zijn? Is het een taalmaatje? Eh, oh. Ze heeft een camera". Daar heb je toch	
S1f-NL [nv]	((kijkt naar 13))	

[4]

	Vraag	Antwoord	Bevestiging	Vraag
	..	2	3	
S1f-NL [v]	allerlei gedachtes bij, of niet?	Ja.	Welke chunk heb jij gehoord	eh S7?
S1f-NL [nv]				
S13m-NL [v]		Ja ()		

[5]

	Antwoord	Vraag	Antwoord
	4	5	6
S1f-NL [v]	Sorry?		
S7f-AR [v]	Ehm, beetje ()	"Welke gedachtes heb je erbij?" Dat heb ik begrepen.	

[6]

	Bevestiging	Vraag
	7	8
S1f-NL [v]	Ja. "Welke gedachtes heb je erbij?" (4,0) Zijn er nog meer woorden die je hebt	
S1f-NL [nv]	((typt zin op smartboard))	

[7]	Beurt geven	Antwoord	Vraag
	..	9	10
S1f-NL [v]	genoteerd eh S11?	Dus wat gebeurt er weer met jou tijdens deze les?	
S1f-NL [nv]		((kijkt naar S11))	
S11m-TU [v]		Eh, nee.	

[8]		Antwoord	Bevestiging
	..	11	12
S1f-NL [v]	Wat gebeurt er weer met jou in de les?	Ja,	er gebeurt niks. En zit je
S1f-NL [nv]			
S11m-TU [v]		Ehm, niks.	

[9]	Vraag	Antwoord	Vraag	Antwoord
	..	13	14	15
S1f-NL [v]	hier omdat er niks moet gebeuren?	Waarom zit je hier eigenlijk?		
S11m-TU [v]		Nee.	Ja, om	

[10]		Vraag	
	..	16	17
S1f-NL [v]		Wat volgende keer? Nee nou, de vraag is eigenlijk, dus je moet	
S1f-NL [nv]			
S11m-TU [v]	volgende keer /	()	

[11]	
	..
S1f-NL [v]	jezelf afvragen "hoe komt het" /. Je zit hier voor je taalontwikkeling. Hoe komt
S1f-NL [nv]	
S11m-TU [v]	((kijkt naar

[12]	
	..
S1f-NL [v]	dat je niet bezig gaat, meteen als je in de les komt, met je taalontwikkeling?
S1f-NL [nv]	S11)
S11m-TU [v]	

[13]		Antwoord
	..	18
S1f-NL [v]	Dat begrijp ik niet. Hoe komt dat?	
S1f-NL [nv]		
S11m-TU [v]		Initiatief nemen, () vraag

[14] **Bevestiging**

	..	19	
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S11m-TU [v]			Dus je weet het wel? Dus als ik aan jou vraag, theoretisch, zeg jij "ik stellen.

[15]

	..		
S1f-NL [v] S1f-NL [nv]			moet actief zijn, ik moet vragen stellen, ik moet initiatief nemen, ik moet ((imiteert wat S11 zei))

[16]

	..	20	
S1f-NL [v] S1f-NL [nv]			woorden oppikken". Dan zeg je het allemaal wel, maar vind je dat je dat ook

[17]

Antwoord

Negatieve evaluatie

	..	21	22	
S1f-NL [v] S11m-TU [v]		doet?		De eerste les, vandaag / het is geen Maar, de eerste les om, vandaag /

[18]

Opmerking

	..		23	
S1f-NL [v] S11m-TU [v]				eerste les vandaag. Het is al de tweede les van na de vakantie. Voor mij de

[19]

Vraag

	..	24	25	
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S11m-TU [v] S13m-NL [v]		Hoe noemen jullie dit, wat ie nu doet? ((kijkt de klas rond)) eerste les.		Wat zeg je? S22? Wat doet ie ((kijkt naar S22)) ()

[20]

Antwoord

Bevestiging

	..	26	27	
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S13m-NL [v] S22f-PO [v]		nu? Hij accepteert de feedback niet.		Dus hij staat / wat gebeurt er nu? "Je staat ((typt de zin

[21]

Vraag

.. 28

S1f-NL [v]	niet open voor feedback".	Wat gebeurt er als je niet open staat voor feedback?
S1f-NL [nv]	op het smartboard))	

[22]

Antwoord

Vraag

29 30

S1f-NL [v]		En eh, wat gebeurt er nu met
S1f-NL [nv]	((wijst naar S7))	
S7f-AR [v]	Dan leer je niks.	Dan leer je niks.
S8f-KO [v]	Dan leer je niks.	
S19f-AR [v]	Dan leer je niks.	

[23]

.. 31

S1f-NL [v]	hem, in zijn taalontwikkeling?	Vind je dat ie de volgende stap maakt?
S7f-AR [v]		Nee.

[24]

Antwoord

Vraag

32 33 34

S1f-NL [v]		En hoe komt het dat ie die volgende stap niet kan
S7f-AR [v]		Nee.
S14m-PE [v]	Hij probeert wel en eh /	

[25]

Antwoord

Vraag

.. 35 36 37

S1f-NL [v]	maken?	En nu goed
S1f-NL [nv]		((kijkt en wijst naar S15))
S7f-AR [v]	Omdat hij niet /	
S15f-AR [v]		Hij komt niet zijn feedback eh ontvangen.

[26]

Antwoord

Negatieve evaluatie

.. 38 39

S1f-NL [v]	geformuleerd.	Nee, dat is niet eh / niet goed
S15f-AR [v]	Hij komt niet zijn eh /	

[27]

Antwoord

.. 40 41

S1f-NL [v]	geformuleerd.	
S15f-AR [v]	Ehm (1,0) Hij kan geen feedback eh () ontvangen.	
S19f-AR [v]		Hij kan geen

[28]

Positieve evaluatie

42

S1f-NL [v]	Dat is het probleem. En ik merk het meteen, merk het
S19f-AR [v]	feedback ontvangen.

[29]

S1f-NL [v]	onmiddellijk. Dat dat niet goed is.
-------------------	-------------------------------------

Transcript 2
Haagse Hogeschool: Uitleg

[1] **Vraag**

	0
S1f-NL [v]	Ja.
S15f-AR [v]	Wat is het verschil tussen deze twee zinnen? "Ik heb er niets aan toe te voegen"

[2] **Vraag**

	1	2
S1f-NL [v]	Kun je daar antwoord op geven S13?	
S1f-NL [nv]	((lijkt naar S13))	
S13m-NL [nv]	Ja, ehm, ik	
S15f-AR [v]	en "ik heb niks toe te voegen".	

[3] **Opmerking** **Vraag**

	3
S1f-NL [v]	Ja. Wie weet het verschil?
S13m-NL [nv]	vroeg het net ook al / ik vroeg me dat net ook al af.

[4] **Antwoord**

	4
S1f-NL [v]	(4,0)
S8f-KO [v]	Als je zegt "ik heb er niets aan toe te voegen" heb je het precies over een

[5]

S1f-NL [v]	((knikt))
S8f-KO [v]	bepaalde, bijvoorbeeld benzine, of in het geval van de context, "er" is

[6]

	5
S1f-NL [v]	
S8f-KO [v]	verwijswoord naar wat eh, wat eh, wat eh, S20, of wat S19 zei. Dus "er" was

[7]

S8f-KO [v]	verwijswoord. Dus dat is de nadruk van de context, wat ze zei, wat ze ()

[8]

	6	7
S1f-NL [v]	()	
S8f-KO [v]	"Iets toe te voegen" is gewoon de werk eh / het werkwoord.	
S15f-AR [v]		Het verschil is niet

[9]

Opmerking

	..	8
S8f-KO [v]		Dat is gewoon de nadruk,
S15f-AR [v]	van "er" eh / Het verschil in de tijd van deze zinnen /	

[10]

Opmerking

Bevestiging

Vraag

	..	9
S1f-NL [v]		Ja, goed gezegd. Want "er", wat is het nut
S8f-KO [v]	volgens mij. In eerste zin de nadruk /	

[11]

Antwoord

Vraag

	..	10	11
S1f-NL [v]	van "er"?		En "ik heb niets toe te voegen", verwijst dat ergens naar?
S8f-KO [v]		Verwijzen.	
S19f-AR [v]		Verwijzen.	
S20m-BU [v]		Verwijzen.	

[12]

Antwoord

Vraag

Antwoord

Negatieve evaluatie

	12	13	14	15	16
S1f-NL [v]		Dus wat eh eh / wat bedoel je dan?		Nee, nee, algemeen. Niet	
S1f-NL [nv]					
S8f-KO [v]	Nee.		Concreet.		

[13]

Antwoord

Bevestiging

Vraag

	..	17	18	19
S1f-NL [v]	concreet, concreter is juist		Specifieker, ja, dat klopt.	
S1f-NL [nv]	((wijst naar smartboard))			
S10m-PE [v]				Wat is
S19f-AR [v]		Specifieker.		

[14]

Vraag

Vraag

	..	20	21	22
S1f-NL [v]		Kun je daar antwoord op geven, S14?		
S10m-PE [v]	"voegen"?			Wat is
S14m-PE [v]			Wat was jouw vraag?	
S14m-PE [nv]			((kijkt naar S10))	

	Vraag	Negatieve evaluatie	Antwoord
[15]			
	23	24	25
S1f-NL [v] S4f-OE [v] S10m-PE [v] S14m-PE [v] S17m-AR [v]	Het werkwoord is niet "voegen" "voegen"?		Ja, als iemand erbij doet, Toevoegen. Toevoegen.

	Antwoord	Bevestiging
[16]		
	26	27
S1f-NL [v] S4f-OE [v] S8f-KO [v] S10m-PE [v]	"Iets erbij doen" dan toevoegen.	"Iets erbij doen" Voor een voorbeeld ()

	Vraag	Antwoord	Antwoord Negatieve evaluatie
[17]			
	29	30	31
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S10m-PE [v]	Dus wat zou je nu moeten zeggen? ((kijkt naar S10))	Eén persoon praten.	"Kan één iemand het ((typt zin op

[18]		
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S10m-PE [v]	woord voeren?" "Kan één iemand het woord voeren?" S10? "Kan één iemand smartboard))	Ja.

	Antwoord	Negatieve evaluatie Antwoord
[19]		
	32	33
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S5f-SK [v] S8f-KO [nv] S10m-PE [v]	het woord voeren?"	Woord voeren. Kan je Woord voeren. Woord voeren. Kan één iemand het woorden voer/

	Vraag	Antwoord	Antwoord Negatieve evaluatie
[20]			
	35	36	37
S1f-NL [v] S10m-PE [v]	het herhalen?	Eh, kan één iemand het woorden voeren?	Het woord voeren. Het

[21]

Antwoord

Bevestiging

	38	39	40
S1f-NL [v]	En dan gebeurt er niks he ((lacht))		
S1f-NL [nv]	((lacht))		
S4f-OE [v]	((lacht))		
S8f-KO [v]	((lacht))		
S10m-PE [v]	woord voeren (4,0)		((lacht)) Nee, maar als ((lacht))

[22]

Opmerking

Bevestiging

	41	42
S1f-NL [v]	Juist.	
S8f-KO [v]	niemand praat, je kunt het toevoegen, je kunt meer zeggen.	
S15f-AR [v]	Nee, kijk.	
S17m-AR [v]	S10? S10?	

[23]

Opmerking

S15f-AR [v]	Je hebt tien woorden en ik zeg één nieuwe woorden, nu heb je elf woorden. Ik

[24]

Opmerking

	43
S10m-PE [nv]	((knikt))
S15f-AR [v]	heb iets toegevoegd.
S17m-AR [v]	Toevoegen, jij wil extra geven. Extra informatie geven.
S17m-AR [nv]	((praat tegen

[25]

	44
S8f-KO [v]	En het werkwoord is
S10m-PE [nv]	
S17m-AR [v]	Toevoegen. Mag ik iets toevoegen? Of, begrijp je?
S17m-AR [nv]	S10))

[26]

Opmerking

	45
S8f-KO [v]	"toevoegen".
S20m-BU [v]	Als je / als je / als je een soep maakt of iets, en je probeert het

[27]

Opmerking

S20m-BU [v]	heeft geen zout. Dan zeg je "je moet nog zout toevoegen, beetje toevoegen".

[28]	Vraag	Antwoord
	46	47
		48
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S8f-KO [v] S20m-BU [v]	Bijvoegen. Is dat niet "bijvoegen"?	Maar ((kijkt "Bijvoegen"? Nee, dat is "toevoegen".

[29]	Vraag
	..
S1f-NL [v] S1f-NL [nv]	kijk ja, jij zegt "dat is duidelijk" he? Maar hoe komt het dat je dit duidelijk naar S10))

[30]	Antwoord
	..
	49
	50
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S8f-KO [v]	vond? Waar ligt dat aan? ((wijst naar S8)) Bij de voorbeelden, bij de voorbeelden.

[31]	Vraag
	..
S1f-NL [v]	je altijd vragen als de definitie nog onduidelijk is? Wat moet je altijd vragen?

[32]	Antwoord	Bevestiging	Vraag
	51	52	53
			54
S1f-NL [v] S8f-KO [v] S10m-PE [v]	Voorbeelden.	Ja, precies. Zijn er nog vragen voor zover? Geen vragen? ()	

[33]	Opmerking	Vraag	Opmerking
		55	56
S1f-NL [v] S8f-KO [v]		Wat zeg je?	heeft altijd goede voorbeelden. S20, simpele voorbeelden. Hij

[34]		57
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S8f-KO [v]	gebruikt altijd simpele voorbeelden, die gebruikt hij en dat zijn goede.	Wat is ((kijkt

[35]

Vraag

	..	58
S1f-NL [v]	jouw leerpunt hierin, als het gaat om jouw eigen voorbeelden?	
S1f-NL [nv]	naar S8))	
S8f-KO [v]	Eh ja, dat ik ook	

[36]

Antwoord

Bevestiging

	..	59
S1f-NL [v]	Ja. Want wat gebeurt er bij	
S8f-KO [v]	simpele voorbeelden gebruik, dat dat duidelijk is.	

[37]

Vraag

Antwoord

	..	60
S1f-NL [v]	jou als je voorbeelden geeft?	
S8f-KO [v]	Bij mij, ik probeer van alles te zeggen om mijn	

[38]

Vraag

	..	61
S1f-NL [v]	Dus wat zou eh, wat zou jij moeten eigenlijk als het gaat om eh	
S8f-KO [v]	bedoeling eh /	

[39]

Antwoord

Vraag

	..	62	63
S1f-NL [v]	/?	Ja, maar wat?	Wat is dan je verbeterpunt om het zo te zeggen?
S6m-AR [v]	Ja. Oefenen.		

[40]

Opmerking

Vraag

	64	65
S1f-NL [v]	Want je zegt net van "ik gebruik alles", he "ik gebruik heel veel"	
S8f-KO [v]	Verbeterpunt.	

[41]

Bevestiging

	66
S8f-KO [v]	Ja, heel veel van anderen. Ik kan eh / ik kan het proberen eh, de manier van

[42]

Vraag

	..	67	68
S1f-NL [v]	Wat is de manier van S20? Dat was de vraag.		
S1f-NL [nv]			
S8f-KO [v]	S20 te doen.	De manier van S20 is	
S20m-BU [v]			

[43]

Antwoord

	69
S1f-NL [nv]	((wijst naar S20))
S8f-KO [v]	de situatie eh korter () duidelijker. Kort en krachtig.
S20m-BU [v]	Kort en bondig. Kort en krachtig.

[44]

Bevestiging

	70
S1f-NL [v]	Dus wat is je / dat zou betekenen dat je kort en krachtig moet formuleren.
S1f-NL [nv]	((typt op smartboard))

[45]

	71
S1f-NL [v]	Want dan / dat is de kracht, dat is de essentie van het Nederlands he. Dan word

[46]

	72
S1f-NL [v]	je ook begrijpelijk. Want hoe meer woorden, hoe meer woorden je gebruikt.

[47]

Vraag

Antwoord

Bevestiging

	73	74
S1f-NL [v]	Wat gebeurt er dan?	Ja, dan krijg je heel veel ruis.
S20m-BU [v]	Dan wordt het onduidelijk.	

[48]

Vraag

Vraag

	75	76
S1f-NL [v]	Het wordt onbegrijpelijk, het wordt onduidelijk.	Er ontstaat ruis. Wat
S2f-CH [v]		Ruis?
S3r-TU [v]		Ruis.
S8f-KO [v]		Ruis?

[49]

Antwoord

Negatieve evaluatie

Antwoord

Bevestiging

	77	78	79	80
S1f-NL [v]	betekent dat?	Nee, niet zo zeer chaos. ((wijst naar S17))	Ja, precies.	
S8f-KO [v]	Chaos?			
S17m-AR [v]		Onduidelijkheid.		

[50]

S1f-NL [v]	Onduidelijkheid. In deze context is het onduidelijkheid of onbegrijpelijkheid.
-------------------	--

[51]

Vraag

81

S1f-NL [v]	Zie je, jij begrijpt het. Hoe komt het dat jij het begrijpt, het woord? Waar kijk
S1f-NL [nv]	((wijst naar S17))

[52]

Antwoord

Bevestiging

Vraag

..

82

83

84

S1f-NL [v]	jij naar?	Ja, je kijkt naar de context.	Want wat gebeurt er als je
S1f-NL [nv]		((typt "context" op smartboard))	
S17m-AR [v]	Context.		

[53]

..

85

S1f-NL [v]	alleen maar gaat kijken naar het woord "ruis"? Wat gebeurt er dan?
S13m-NL [v]	Het

[54]

Antwoord

Bevestiging

Vraag

..

86

S1f-NL [v]	Het verschilt per context ja. Want wat betekent "ruis" nog
S13m-NL [v]	verschilt per context.

[55]

Antwoord

Negatieve evaluatie

..

87

88

S1f-NL [v]	meer?	Het is geluid. Maar ik bedoel geen geluid. Ik bedoel eh eh dat het
S19f-AR [v]	Geluid.	

[56]

Antwoord

Opmerking

..

89

S1f-NL [v]	onbegrijpelijk wordt.
S19f-AR [v]	Maar ruis is geen gewone geluid. Het is eh vervelend /

[57]

Bevestiging

90

S1f-NL [v]	Jaja, klopt. Vervelend. Vervelend geluid.
------------	---

Transcript 3
Haagse Hogeschool: Uitleg

[1] **Vraag**

0
S13m-NL [v] Ik heb nog een vraagje, terugkomend op dat van gisteren van die verkiezingen.

[2] **Antwoord**

1 2
S1f-NL [v] Ja.
S13m-NL [v] Want we hadden het over die provincieverkiezingen. Ik had nog een vraagje.

[3] **Vraag** **Antwoord**

.. 4
S1f-NL [v] Oh. Nee wa eh / je hebt
S1f-NL [nv] ((typt
S13m-NL [v] Wat houdt in die van de waterschapsverkiezingen?

[4]

.. 5
S1f-NL [v] geen waterverkiezingen.
S1f-NL [nv] "waterschapsverkiezingen" op smartboard))
S13m-NL [v] Nee, waterschapsverkiezingen. En

[5] **Vraag** **Vraag** **Antwoord** **Vraag**

.. 6 7 8 9
S1f-NL [v] Nee, de gemeenteraad.
S8f-KO [v] Waterschap? Gemeenteraad?
S13m-NL [v] wat was die andere? Nee,

[6] **Vraag**

..
S13m-NL [v] die die andere, want de achttiende zijn toch twee verkiezingen? Was toch ook

[7] **Antwoord**

.. 10
S1f-NL [v] Ja, waterschap is eh / gaat over eh eh, of er mensen zijn met
S1f-NL [nv] ((typt
S13m-NL [v] iets met coalitie?

[8]

	11	12
S1f-NL [v]	eigen huizen. Dan betaal je ook waterschapsbelasting.	Ja.
S1f-NL [nv]	"waterschapsbelasting" op smartboard))	
S20m-BU [v]		Dat betaal ik ook.

[9]

Vraag

Antwoord

	13	
S1f-NL [v]	Betaal je dat ook ja? Wat houdt dat in?	grachten.
S1f-NL [nv]		((kijkt naar S20))
S20m-BU [v]	Eh da's dijken, eh eh kanalen die graven	

[10]

S1f-NL [v]		
S1f-NL [nv]		
S20m-BU [v]	eh grachten grachten. Eh dijken dammen eh. Da's het ene. Tweede zorg tegen	

[11]

Bevestiging

	14	15
S1f-NL [v]	Ja. Ja. Dus je betaalt voor het waterschap.	Ik zal even Googlen.
S1f-NL [nv]		((zoekt op Google naar
S20m-BU [v]	water zelf he.	

[12]

Vraag

	16	17	18
S1f-NL [v]	(20,0)	Kun je dat even lezen, S13?	
S1f-NL [nv]	informatie over waterschap))	((scrolt naar de goede pagina))	
S13m-NL [v]			Helemaal

[13]

Vraag

Antwoord

	19	20
S1f-NL [v]	Ja.	
S13m-NL [v]	vanaf he begin of eh?	"Woensdag achttien maart zijn de verkiezingen voor /

[14]

S13m-NL [v]	voor de Provinciale Staten en waterschapsverkiezingen. Uw stem bepaalt
-------------	--

[15]

S13m-NL [v]	samen met andere kiezers welke partijen en personen in de Provinciale Staten
-------------	--

[16]

	..	21
S1f-NL [v] S13m-NL [v]		Ja. Ehm, wat betekent "en in het algemeen bestuur van uw waterschap komen".

[17]

	Vraag Beurt geven	Antwoord
	..	22 23
S1f-NL [v] S15f-AR [v]	dat S15? Samen met andere stemmers eh kies je welke leiders.	Dus er zijn twee

[18]

	Opmerking	Antwoord	Vraag	Antwoord
	..	24 25	26	27
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S13m-NL [v] S20m-BU [v] S25m-TU [nv] S26m-BE [nv]	verkiezingen. Ja. Ja.	Wat is de ene verkiezing? ((wijst naar S25 en S26)) Provinciale Staten. Provinciale Staten. Provinciale Staten.	Waar kies	

[19]

	Vraag	Antwoord	Antwoord
	..	28	29
S1f-NL [v] S13m-NL [v] S19f-AR [v]	je dan voor? In de Provinciale Staten?	De eerste kamer.	Welke partij, PVV,

[20]

	Antwoord	Vraag	Antwoord	Vraag
	..	30	31	32
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S17m-AR [v] S19f-AR [v]	Waar kies je dan voor? De partij en? ((kijkt naar S19)) andere partij.	Persoon voor wat? Persoon.		

[21]

	Antwoord	Bevestiging
	33	34
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S14m-PE [v]	Voor het bestuur van de Provinciale Staten.	Voor het bestuur. Je ziet "In de ((leest

[22]

	..	35
S1f-NL [v] S1f-NL [nv]	Provinciale Staten". "Personen voor in de Provinciale Staten". Dat is het ene. voor van het smartboard))	

[23]	Vraag	Antwoord
	.. 36	
S1f-NL [v] S13m-NL [v]	En wat is het andere, het tweede, S13?	Waterschapsverkie / eh

[24]	Vraag	Antwoord
	.. 37 38 39	
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S13m-NL [v] S19f-AR [v]	En waar kies je voor? waterschapsverkiezingen.	Er ((wijst naar S13)) Bestuur van waterschap. Personen van waterschap.

[25]	Negatieve evaluatie	Antwoord
	.. 40 41	
S1f-NL [v] S3r-TU [v] S13m-NL [v]	staat niet "Het bestuur van het waterschap"	Algemeen bestuur. Ja, algemeen

[26]	Bevestiging	Vraag
	.. 42	
S1f-NL [v] S13m-NL [v]	Wat houdt dat in? Je kiest voor het algemeen bestuur van het waterschap.	

[27]	.. 43	
S1f-NL [v] S19f-AR [nv]	bestuur van wa / eh van je waterschap. Wat houdt dat in? Het algemeen	

[28]	Antwoord	Negatieve evaluatie
	.. 44	
S1f-NL [v] S19f-AR [nv]	bestuur? Nee, maar wat is een bestuur? We hadden gister Dus niet van één partij, maar ()	

[29]	.. 45	
S1f-NL [v]	/ welk woord hebben jullie gisteren geleerd? Dus naar aanleiding ook van ons	

[30]	Vraag	Antwoord
	.. 46 47	
S1f-NL [v] S13m-NL [v]	collegevoorzitter. Wat is onze collegevoorzitter, wethouder?	Bestuurder.

[31]

Bevestiging

.. 48 49 50

S1f-NL [v] Bestuurder. Ja, hij is geen wethouder meer. Dat was hij. Bestuurder. En wa wa

[32]

Vraag

Antwoord

.. 51 52 53

S1f-NL [v] wat eh wat doet een bestuurder? Nee, maar mijn
S13m-NL [v] Besturen. Het land besturen.
S20m-BU [v] Besturen.

[33]

Negatieve evaluatie

Antwoord

.. 54 55

S1f-NL [v] collegevoorzitter bestuurt het land niet hoor. Hij zit in het
S1f-NL [nv]
S13m-NL [v] Eh, school besturen.

[34]

Bevestiging

..

S1f-NL [v] schoolbestuur. Hij zit in het collegebestuur ehm. Eh eh ja dat noem je eh
S1f-NL [nv] ((typt "CvB" op smartboard))

[35]

.. 56

S1f-NL [v] "CVB". Het College van Bestuur. CVB. Dat is het College van Bestuur. Wat
S1f-NL [nv]

[36]

Vraag

..

S1f-NL [v] houdt dat in, als we eh teruggaan naar Leonard Geluk, onze collegevoorzitter?
S1f-NL [nv] ((typt "Leonard Geluk" op smartboard))

[37]

57 58

S1f-NL [v] Wat is nou de essentie eh / wat is nou een collegevoorzitter? Hij zit in het

[38]

..

S1f-NL [v] College van Bestuur. Hij zit in het bestuur. Wat wat wat wat betekent dat? Dat

[39]

59

S1f-NL [v] .. ie in het bestuur eh zit? Ja, want donderdag voor de vakantie kwam Leonard

[40]

S1f-NL [v] .. hier een praatje houden he, onze collegevoorzitter van de Haagse Hogeschool.

[41]

60

S1f-NL [v] Hij zegt: "Ik zit in het bestuur. Ik ben collegevoorzitter". Wat betekent dat?

[42]

Antwoord

61

S23m-BE [v] Hij zit in het bestuur van de Haagse Hogeschool. Hij is de baas van de Haagse

[43]

Bevestiging

Vraag

62

S1f-NL [v] Ja. Wat betekent dat dan als je in het bestuur zit? Wat doe je?
S23m-BE [v] Hogeschool.

[44]

Antwoord

Bevestiging

63

64

65

S1f-NL [v] Ja, correct.
S14m-PE [v] Hij moet beslissingen maken over de Haagse
S23m-BE [v] Hij neemt beslissingen.

[45]

Vraag

66

67

S1f-NL [v] Kun je dat ook eh / kun je dat concretiseren?
S14m-PE [v] Hogeschool. Eh eh hij moet

[46]

Antwoord

68

S1f-NL [v] Ja, dat
S14m-PE [v] beslissen over de regelmatig van de Haagse Hogeschool, over de eh /

[47] **Negatieve evaluatie** **Vraag**

..	69	70
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S14m-PE [v]	begrijp ik niet. Dat begrijp ik niet, wat je bedoelt. ((kijkt naar S14)) De eh eh eh, als je eh eh	

[48] **Antwoord** **Vraag**

..	71	72
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S14m-PE [v]	Regelmatig? Wat betekent regelmatig? Wat betekent ((kijkt klas rond)) ((kijkt naar S19)) nieuwe regelmatig /	

[49] **Antwoord** **Negatieve evaluatie**

..	73	74	75
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S14m-PE [v] S19f-AR [v]	regelmatig?		Eh hij houdt zich niet bezig Eh eh dat je nieuwe regel eh / Constant.

[50] **Vraag**

..	76
S1f-NL [v]	met de nieuwe manier van onderwijs. Wat jij zegt is de hoogste baas he, S14.

[51] **Antwoord**

..	77	78
S1f-NL [v] S8f-KO [v]	Nou, wat doet die hoogste baas? Beheren.	Hij zit / hij zit in het bestuur. He, we

[52] **Negatieve evaluatie**

..	
S1f-NL [v]	hadden het net over de waterschappen he, het waterschap. Het bestuur moet

[53] **Vraag**

..	79
S1f-NL [v] S18f-IN [v]	gekozen worden. Wat is nou / wat moet nou het bestuur doen? Het oplossen.

[54] **Vraag** **Antwoord** **Vraag**

80	81	82	83
S1f-NL [v] S18f-IN [v]	Wat oplossen? Problemen.	Wat voor problemen?	In deze geval van het water.

[55] **Negatieve evaluatie**

84

S1f-NL [v] Nee even / we beginnen eerst even bij Leonard Geluk, onze voorzitter van het

[56] **Antwoord** **Vraag** **Antwoord**

85

86

87

S1f-NL [v] college.
S23m-BE [v] Verbinden die onderwijs. Onderwijs eh / onderwijs te eh

Wat bedoel je?

[57] **Vraag**

88

89

S1f-NL [v] Dus hij komt hier binnen en zegt van "S1, eh jij eh /"
S7f-AR [nv] Nee, hij hij hij
S23m-BE [v] verbinden.

[58] **Antwoord**

90

S7f-AR [nv] /
S23m-BE [v] Nee, hij gaat door die maatregelen eh. Hij bepaalt strategie van Haagse

[59] **Bevestiging**

91

S1f-NL [v] Strategie, ja. Dat is strategie bepalen he? Want wat
S1f-NL [nv] ((schrijft "strategie bepalen" op smartboard))
S23m-BE [v] Hogeschool bijvoorbeeld.

[60]

92

S1f-NL [v] was ook weer zijn koers? Wat eh / hij had een aantal pijlers zei ie he. De
S1f-NL [nv]

[61] **Vraag**

93

S1f-NL [v] strategie van de Haagse Hogeschool. Wat waren die pijlers?
S17m-AR [v] Netwerken,

[62] **Antwoord** **Bevestiging**

94

S1f-NL [v] Dus netwerken zei ie je? En
S1f-NL [nv] ((schrijft "netwerken",
S17m-AR [v] internationalisering en wereldburgerschap.

[63]

	..	95
S1f-NL [v]	internationalisering. En wereldburgerschap.	Dus wat eh doet
S1f-NL [nv]	"internationalisering" en "wereldburgerschap" op smartboard))	

[64]

	Vraag	Antwoord	Vraag
	..	96	97
S1f-NL [v]	hij dan?		Dus hij komt hier binnen.
S9m-PE [v]		Hij gaat eraan werken. Hij gaat het uitvoeren.	

[65]

S1f-NL [v]	Hij komt iedere dag hier binnen en dan zegt ie "nou, dames en heren, vandaag
-------------------	---

[66]

		Antwoord
	..	98 99
S1f-NL [v]	gaan we in het kader van internationalisering dat doen".	Hij gaat het niet
S9m-PE [v]		Eh nee.

[67]

	Bevestiging	Vraag	Antwoord
	..	100	101
S1f-NL [v]	uitvoeren. Want wat betekent uitvoeren? Zit hij in de uitvoering?		Nee he?
S6m-AR [v]			Nee.
S8f-KO [v]			Nee.
S17m-AR [v]			Nee.

[68]

	Vraag	Antwoord	Vraag
	..	102	103
S1f-NL [v]	Waar zit hij in?	Welk woord heb je nodig? Welk woord zit in	
S23m-BE [v]		Organiseren.	

[69]

	Antwoord	Bevestiging	Vraag	Antwoord
	..	104	105	106
S1f-NL [v]	"bestuur"?	Besturen. En wat betekent "besturen"?		
S13m-NL [v]				Leiding geven.
S26m-BE [v]	Besturen.			

[70]

	Vraag	Antwoord	Negatieve evaluatie
	107	108	109
S1f-NL [v]	Leiding geven aan wie?		Niet aan docenten. Niet het
S5f-SK [nv]		Aan docenten.	
S8f-KO [v]		Aan docenten.	

[71]	Antwoord	Vraag
	110	111
S1f-NL [v]	management.	Welke betrokkenen? Wie is de
S21f-IN [v]	Haagse Hogeschool. Betrokkenen?	

[72]	Antwoord	Vraag
	112	113
S1f-NL [v]	Haagse Hogeschool?	Welke stichting? We zijn
S14m-PE [v]	Stichting Haagse Hogeschool.	

[73]	Antwoord	Bevestiging
	114	115
S1f-NL [v]	geen stichting.	Ja, we hebben een driekoppig
S1f-NL [nv]		((schrijft "driekoppig" op smartboard))
S26m-BE [v]	Andere bestuursleden.	

[74]	116
S1f-NL [v]	bestuursorgaan. Eh van de Haagse Hogeschool hebben we eh driekoppig
S1f-NL [nv]	((typt namen van het

[75]	117
S1f-NL [v]	namelijk eh we hebben Suzanne Menendes. Dat is een ex-(UAF) cliënt. Dus je
S1f-NL [nv]	bestuur op smartboard))

[76]	118
S1f-NL [v]	ziet, je hebt nog heel veel kans om collegelid / om als collegelid /. En eh de

[77]	118
S1f-NL [v]	heer van Luiten. Dat schrijf je zo. En voorzitter is hij. Wat doen deze drie

[78]	Vraag	Antwoord
	119	
S1f-NL [v]	mensen?	
S26m-BE [v]	Ze maken het plan en organiseren eh / geven de andere organen	

[79]

Vraag

	120	121
S1f-NL [v]	Wie wie wie stelt hij verantwoordelijk?	
S1f-NL [nv]	((kijkt naar S26))	
S26m-BE [v]	zegmaar eh verantwoordelijk.	Eh de

[80]

Antwoord

Vraag

	122
S1f-NL [v]	Ja, maar wie stelt het? Ze stellen wie? Ze stellen wie
S26m-BE [v]	collegevoorzitter?

[81]

Antwoord

Vraag

	123	124
S1f-NL [v]	verantwoordelijk?	Noem eens een orgaan. Wij zijn
S26m-BE [v]	Alle orgaanafdelingen.	

[82]

S1f-NL [v]	faculteit Management en Organisatie. Aan wie geven ze direct een plan, het
S26m-BE [v]	Ja.

[83]

Antwoord

Negatieve evaluatie

	125	126
S1f-NL [v]	beleid?	De decaan gaat over privéproblemen van studenten.
S26m-BE [v]	Faculteit decaan?	

[84]

Antwoord

Negatieve evaluatie

	127	128
S1f-NL [v]	De opleidings/ ik ben opleidingscoördinator van het	
S23m-BE [v]	De opleidingscoördinator?	

[85]

S1f-NL [v]	schakeljaar en ik zie hem bijna nooit. Ja, ik heb hem gevraagd om hier college

[86]

Vraag

	129
S1f-NL [v]	te komen geven.
S26m-BE [v]	We weten nog niet welke organen van de Haagse Hogeschool.

[87]

Antwoord

130

S1f-NL [v] S1f-NL [nv]	Nee. De directeuren. Ja? Ze stellen het plan, het beleid, dus het beleid, voor aan ((schrijft "faculteitsdirecteuren" op smartboard))
---	---

[88]

131

S1f-NL [v] S1f-NL [nv]	de faculteitsdirecteuren. We hadden vroeger academie, maar dat is nu, sinds dit
---	---

[89]

132

S1f-NL [v]	jaar /. Dus de faculteitsdirecteuren. En de faculteitsdirecteuren. Wat doen ze
-------------------	--

[90]

Vraag

133

134

S1f-NL [v] S19f-AR [v]	met dat plan? Die faculteitsdirecteuren. Wat zijn de faculteitsdirecteuren? De
---	---

[91]

Antwoord

Bevestiging

Vraag

135

S1f-NL [v] S19f-AR [v]	Ja. Ehm, welke eh / bazen van de faculteit. Die zeggen wat er moet gebeuren.
---	---

[92]

Antwoord

Negatieve evaluatie

136

137

S1f-NL [v] S19f-AR [v]	welke faculteit zijn wij? Management en Organisatie. European Studies nee eh /
---	---

[93]

Vraag

Antwoord

Bevestiging

138

139

S1f-NL [v] S8f-KO [v]	Welke opleidingen vallen hieronder? European Studies. European Studies.
--	--

[94]

Vraag

Negatieve evaluatie

S1f-NL [v]	Communicatie. Wat nog meer? (3,0) International Communication
-------------------	---

[95] **Vraag** **Antwoord** **Negatieve evaluatie**

	..	140	141
S1f-NL [v] S15f-AR [v]	Management. Wat nog meer?		Nee. Facility International Business.

[96] **Vraag** **Antwoord**

	..	142	143
S1f-NL [v] S20m-BU [v]	Management. Sorry?	Facility Management en eh de MER.	Bedrijfseconomie en

[97]

	..		
S1f-NL [v]	MER. BKM. Bedrijfskunde	MER.	Dat zijn de / die vallen onder faculteit eh

[98] **Vraag**

	..	144	145
S1f-NL [v] S19f-AR [v]	Management en Organisatie. Wat doen die faculteitsdirecteuren?		Nemen de

[99] **Antwoord** **Bevestiging**

	..	146	
S1f-NL [v] S19f-AR [v]	Management en Organisatie. Wat doen die faculteitsdirecteuren?	Ja, ze nemen de belangrijkste	belangrijkste beslissingen van de faculteit.

[100]

	..		
S1f-NL [v]	belangrijkste beslissingen van de faculteit, van hoe gaan we dit invoeren. En aan wie geven		

[101] **Vraag** **Antwoord**

	..	147	148
S1f-NL [v] S8f-KO [v] S19f-AR [v]	ze dat door? Wie moeten daarmee aan de slag?		Nee, coördinatoren. Docenten.

[102] **Antwoord** **Negatieve evaluatie**

	149	150	151
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S8f-KO [v]	Dat doen allemaal vele /		De managers. (2,0) Het ((typt "managers" op De opleidingscoördinator?

[103]

	..
S1f-NL [v]	managementteam stuurt dat door naar de coördinatoren. Dat ben ik. En dan
S1f-NL [nv]	smartboard)) ((maakt een schema op het

[104]

	..	152
S1f-NL [v]	gaat het naar de docenten en andere medewerkers. (8,0) Dus dat is eigenlijk de	
S1f-NL [nv]	smartboard van hoe beslissingen verlopen))	

[105]

	..
S1f-NL [v]	lijn. Je kan ook top down kijken: bestuur, faculteitsdirecteuren,

[106]

	..	153
S1f-NL [v]	managementteam, coördinatoren en daarna de docenten. Nou ehm, dus als het	
S1f-NL [nv]		

[107]

	..
S1f-NL [v]	gaat om het bestuur van het waterschap, kom ik terug bij jou. Wat doet het
S1f-NL [nv]	((wijst naar S13))

[108]

Vraag

	..	154
S1f-NL [v]	waterschap dus, S13, het bestuur?	
S1f-NL [nv]		
S13m-NL [v]		Dus ze gaan ervoor / Hoe moet ik dat

[109]

Antwoord

	..
S13m-NL [v]	zeggen? / Ze gaan ervoor zorgen dat de kwaliteit van het water beter wordt of

[110]

Vraag

Antwoord

	..	155	156
S1f-NL [v]	Gaan zij ervoor zorgen?		
S13m-NL [v]	eh ja		Nee. Ze gaan strategieën bedenken voordat /
S14m-PE [v]			Beleid.

[111] **Bevestiging** **Antwoord**

	157	158
S1f-NL [v]	Strategie bepalen	
S13m-NL [v]	zodat /	Ze gaan strategie bepalen om ervoor te zorgen dat alles
S14m-PE [v]		

[112] **Bevestiging**

	159
S1f-NL [v]	Ja, dus het zijn de beleidsmakers he? Dus het bestuur zijn echt
S13m-NL [v]	verdeeld wordt.

[113] **Vraag** **Antwoord**

	160	161	162
S1f-NL [v]	de beleidsmakers. Welk woord heb je gehoord, S10?		
S8f-KO [v]			
S9m-PE [nv]		Eh eh bestuur?	

[114] **Bevestiging**

	163
S1f-NL [v]	Beleidsmakers. (3,0) De beleidsmakers.
S1f-NL [nv]	((typt "beleidsmakers" op smartboard))
S8f-KO [v]	Beleidsmakers.

Transcript 4
Kellebeek College: Discussie

[1]

	0	1
S1f-NL [v]	Zo, goed. (5,0) S3 is ook bijna klaar. Nou, ik ben heel benieuwd wat jullie	

[2]

S1f-NL [v]	allemaal tegen elkaar gezegd hebben over bijvoorbeeld interieur, wat je hebt
------------	--

[3]

S1f-NL [v]	gezien van Nederlandse huizen, in vergelijking met de huizen die jij uit jouw
------------	---

[4]

Vraag

	2	3
S1f-NL [v]	land kent. He? Ben ik eigenlijk heel benieuwd naar. S3, jij mag beginnen.	
S1f-NL [nv]	((kijkt naar S3))	
S3f-SP [v]	Oke.	

[5]

Antwoord

S1f-NL [v]	Oke.
S3f-SP [v]	Een grote verschillen en een beetje bijzonders was toen ik hier kwamen zijn de

[6]

Vraag

Antwoord

	4	5
S1f-NL [v]	Wat valt je op?	
S3f-SP [v]	ramen van de huizen.	Ja, hier zijn veel groter en eh dan in

[7]

Bevestiging

Antwoord

	6	7
S1f-NL [v]	Ja.	Ja. Ja. Ja.
S3f-SP [v]	Barcelona. En ik vind het heel leuk en heel mooi, omdat de licht komt in /	

[8]

Vraag

Antwoord

Bevestiging

	8	9	10
S1f-NL [v]	Precies.	Maar	Ja, da's / dat vind
S2f-PL [v]		Maaaaar ((lacht))	
S3f-SP [v]	binnen. Ja, beter.	Maar zij gebruiken niet de gordijnen.	
S6m-PL [v]		((lacht))	

[9]

Vraag

..		11
S1f-NL [v]	ik zo grappig he. Maar dat valt jullie dus op.	Valt jou dat ook op? Dat ze de
S1f-NL [nv]		((kijkt naar S10))
S3f-SP [v]	Ja.	

[10]

Antwoord

..		12
S1f-NL [v]	gordijnen niet dicht doen?	Heb je dat gezien?
S1f-NL [nv]		
S10f-PA [v]		Nee, dat niet. Dat is in Aruba

[11]

Vraag

Antwoord

Vraag

..		13	14	15
S1f-NL [v]	Ooooo ja. Oke.	Dus jij kent dat?	En valt jou dat op,	dat de mensen de
S1f-NL [nv]			((kijkt naar S9))	
S10f-PA [v]	bijna zelfde dan.	Ja.		

[12]

..		16
S1f-NL [v]	gordijnen (0,5) nou vaak niet dicht doen, 's avonds?	Heb je daar nooit op gelet?
S1f-NL [nv]		

[13]

Antwoord

Vraag

17		18
S1f-NL [v]	Oooooja	Jajaja, nee maar goed.
S7f-PL [v]		((fluistert met S8))
S8f-PL [v]		((fluistert met S7))
S9m-RO [v]	Ik blijf nooit om te kijken nee. Da's hun eigen probleem. Ik hou er ()	
S9m-RO [nv]		

[14]

Antwoord

..	
S1f-NL [v]	Ik vraag het eigenlijk van "heb je dat wel gezien?" dat de mensen de gordijnen
S7f-PL [v]	
S8f-PL [v]	
S9m-RO [v]	Ja.
S9m-RO [nv]	

[15]

Vraag

..		19
S1f-NL [v]	niet /. Dat vraag ik even en dan "ja".	En jullie? Heb jij dat ook gezien, valt jou
S1f-NL [nv]		((kijkt naar S7 en S8))
S7f-PL [v]		
S8f-PL [v]		Ja. Ja.
S9m-RO [v]		
S9m-RO [nv]	((knikt))	

[16]

Antwoord

Vraag

Vraag

..		20	21	22	23	24
S1f-NL [v]	dat op?		En jou, S11?	En jij zei het ook al he?		Ja, dat is wel
S1f-NL [nv]						
S5m-PL [nv]						((knikt))
S8f-PL [v]	Ja, oja zeker.					
S11f-EN [v]			Ja.			

[17]

Antwoord

..		25
S1f-NL [v]	grappig eigenlijk he.	
S2f-PL [v]		Ja, dat is best raar, niet niet grappig maar misschien eh het
S5m-PL [nv]		

[18]

Vraag

Antwoord

..		26
S1f-NL [v]	Gevaarlijk?	
S2f-PL [v]	is gevaarlijk want eh /Ja ja ja, want inbrakers kunnen gewoon gelijk kijken	

[19]

..		27
S1f-NL [v]		
S2f-PL [v]	welke / welke dingen. En iedereen kan gelijk zien om hoe laat kom je thuis of eh	

[20]

Bevestiging

..		28
S1f-NL [v]	Jajaja.	Dat is ook zo. Ik zie ook weleens van die
S2f-PL [v]	niet of iemand is wel binnen of niet.	Jaaaa.

[21]

Opmerking

..		
S1f-NL [v]	hele grote televisieschermen en dan zitten ze lekker te kijken zo en dan denk ik	
S2f-PL [v]	Precies. Precies.	Ja ja ja.

[22]

Antwoord

		29	30
S1f-NL [v]	"nou, die hebben nogal wat in huis". Ja.		Ja, da's waar, ja,
S2f-PL [v]			
S8f-PL [v]		Heb je geen privacy.	

[23]

Bevestiging

		31	32
S1f-NL [v]	maarja. Ik doe de gordijnen netjes dicht.		
S2f-PL [v]		((lacht))	
S3f-SP [v]			
S5m-PL [v]		((lacht))	
S6m-PL [v]		((lacht)) Meestal Nederlanders hebben	
S8f-PL [v]		((lacht))	
S11f-EN [v]		((lacht))	

[24]

Opmerking

		33	
S1f-NL [v]		Jaja.	Maar als het 's avonds donker is en
S2f-PL [v]			
S3f-SP [v]		Ja mooi.	
S6m-PL [v]		bloemen, grote planten in de ramen staan. Da's mooi ja.	

[25]

Vraag

Antwoord

Bevestiging

		34	
S1f-NL [v]	dan heb je de gordijnen open, dan kun je er toch tussendoor kijken. Oja, maar je		
S2f-PL [v]		Jaaa.	
S3f-SP [nv]			
S6m-PL [v]			
S10f-PA [nv]			I

[26]

		35	
S1f-NL [v]	wil zeggen, dat vind je wel mooi, die planten en bloemen?		Ja oke.
S3f-SP [nv]		((knikt))	
S6m-PL [v]		Ja ja ja ja.	() ook grote ramen. In onze
S10f-PA [nv]			

[27]

Antwoord

Vraag

Antwoord

Vraag

		36	37	38	39
S1f-NL [v]		Een boot?		Bij jullie thuis? Schip. Een groot	
S6m-PL [v]	ramen staat ook een boot.		Bootje.	Schap.	Schip.

[28]

Antwoord

Bevestiging

	40	41
S1f-NL [v]	schip. Oooo oke, leuk.	((lacht)) Ja, probeer maar wat joh. We kunnen
S2f-PL [v]		Schap. ((lacht))((lacht))
S3f-SP [v]		((lacht))
S4f-PL [v]		((lacht))
S5m-PL [v]		((lacht))
S6m-PL [v]	Groot schip. Schap.	((lacht))
S7f-PL [v]		((lacht))
S8f-PL [v]		((lacht))
S9m-RO [v]		((lacht))
S10f-PA [v]		((lacht))
S11f-EN [v]		((lacht))

[29]

Vraag

	42	43
S1f-NL [v]	alles proberen he. Maar S3, wat valt jou nog meer op?	
S2f-PL [v]		((lacht))
S3f-SP [v]		Ehm. Ik had iets in mijn
S6m-PL [v]		((lacht))

[30]

Antwoord

S1f-NL [v]	
S2f-PL [v]	
S3f-SP [v]	hoofd eh. Oja de eh / is/ ja, de brekers kunnen makkelijk indoen in een huis
S6m-PL [v]	

[31]

Bevestiging

	44
S1f-NL [v]	Ja. Ooooh glas, oke.
S2f-PL [v]	
S3f-SP [v]	omdat de deur van de huis is gewoon glas. Ja is gewoon glas en een
S6m-PL [v]	

[32]

Antwoord

S1f-NL [v]	Ja.
S3f-SP [v]	stukje hout, ja en is ja als een eh poppetjehuis, voor mij, want dat is veilig.

[33]

Vraag

Antwoord

	45	46
S1f-NL [v]	Oke. Niet veilig genoeg?	
S3f-SP [v]		Ja, omdat in Barcelona is / je moet alles dicht doen en

[34] Antwoord Vraag

.. 47	
S1f-NL [v]	Tralies?
S2f-PL [v]	Ketting. Ketting. ((lacht))
S3f-SP [v]	met ijzer of met iets hard. Jaaaa. En allemaal met die eh /
S9m-RO [v]	Ketting. ((lacht))

[35] Antwoord Bevestiging Antwoord

.. 48	
S1f-NL [v]	Tralies.
S2f-PL [v]	
S3f-SP [v]	Ja, die metalen dingen. Ja. Tralies. Ja, maar niet, gewoon in Barcelona is een
S9m-RO [v]	

[36]

S3f-SP [v]	grote stad. In een kleine dorpje helemaal allemaal () dicht. In onze cultuur is
-------------------	--

[37]

.. 49	
S1f-NL [v]	Maar is dat dan in die dorpjes ook niet
S3f-SP [v]	eh / wij denk is niet eh veiliger om /

[38] Vraag Antwoord Bevestiging Antwoord

.. 50		51	52	53
S1f-NL [v]	veilig of?	Tralies.	Ja, dat	
S3f-SP [v]	Ja, maar je eh je nooit zien één raam zonder die eh /	Ja.		
S9m-RO [v]				

[39] Bevestiging Vraag Antwoord

.. 54		55
S1f-NL [v]	heb ik ook in Italië gezien he. Ja.	Luiken.
S3f-SP [v]	Ja.	Luiken.
S4f-PL [v]	Oh, die eh?	
S4f-PL [nv]	((gebaart alsof ze een raam opendoet))	
S9m-RO [v]	Ja.	

[40]

.. 56	
S1f-NL [v]	Luiken, die houten dingen die dicht kunnen he, luiken.
S3f-SP [v]	Nee, maar ik bedoel iets

[41]	Vraag	Opmerking	Antwoord
	57		58
S1f-NL [v]	Ja je /		Ja, tralies.
S3f-SP [v]	sterker, iets meer /	Ja, dat je er niet uit kunt.	
S5m-PL [v]	Ja, ijzer () kan er niet doorheen.		

[42]	Opmerking	Opmerking	Bevestiging
	59	60	61
S1f-NL [v]		Ja, lijkt op een gevangenis.	
S2f-PL [v]		Als een gevangenis ((lacht))	Ja.
S3f-SP [v]	Is eh vast, altijd. Ja.		Ja.
S7f-PL [v]		((fluistert met S8))	
S8f-PL [v]		((fluistert met S7))	

[43]	Vraag	Antwoord
	63	64
S1f-NL [v]	Dames, dames, beste dames, zullen we het klassikaal doen of?	Of
S1f-NL [nv]	((kijkt naar S7 en S8))	
S6m-PL [v]		Ja, is goed ehm /

[44]	Vraag	Antwoord	Vraag
	65		
S1f-NL [v]	hebben jullie nog vragen?		
S6m-PL [v]		Ja, die / wat is die "luiken" en wat zijn die "tralies"?	

[45]	Antwoord
	66
S1f-NL [v]	Oke. "Luiken" en "tralies". Ik laat dat even gewoon zien. Ik ben heel lui
S1f-NL [nv]	((zoekt op Google Afbeeldingen naar een afbeelding van luiken))
S6m-PL [v]	"Luiken"

[46]		
	67	68
S1f-NL [v]	eigenlijk. Want dat gaan we dus op Google Afbeeldingen doen. "Luiken". Ja?	
S1f-NL [nv]		((laat op beamer
S3f-SP [v]	((fluistert met S4))	((fluistert met
S4f-PL [v]	((fluistert met S3))	((fluistert met
S6m-PL [v]		
S8f-PL [v]		((fluistert met
S11f-EN [v]		((fluistert met

[47]

Antwoord

	69	70
S1f-NL [v]	Kijk hier. "Luiken"	En dan. "Tralies". (4,) Ja oke.
S1f-NL [nv]	een afbeelding van luiken zien))	((zoekt een afbeelding van tralies))
S3f-SP [v]	S4))	"Luiken", ja. Ja. Ja, maar
S4f-PL [v]	S3))	
S8f-PL [v]	S11))	
S11f-EN [v]	S8))	

[48]

Vraag

Antwoord

	71	72
S1f-NL [v]		Ja, maar dan anders.
S1f-NL [nv]	((laat afbeeldingen van gevangenistraties zien))	
S2f-PL [v]		((lacht))
S3f-SP [v]	dan niet zo /	Ja, maar dit is
S4f-PL [v]		((lacht))
S7f-PL [v]		((lacht))
S8f-PL [v]		((lacht))
S9m-RO [v]		((lacht))
S11f-EN [v]		((lacht))

[49]

	73
S1f-NL [v]	Precies. Maar als wij denken aan tralies, dan krijg je dit. Maarja, goed,
S3f-SP [v]	niet wat eh / Ja.

[50]

Vraag

Antwoord

Bevestiging

	74	75
S1f-NL [v]	het is wel te vergelijken toch?	Ja nee, geen
S3f-SP [v]		Ja, maar een beetje niet dit tralies.

[51]

Vraag

	76	77
S1f-NL [v]	gevangenistraties.	Ja, ik weet het
S1f-NL [nv]		((zoekt naar
S9m-RO [v]	() andere proberen. "Tralies in Italië".	

[52]

Antwoord

Vraag

	78	79
S1f-NL [v]	niet. Ik kan het eens proberen. "Italiaanse tralies" ((lacht))	Of
S1f-NL [nv]	Italiaanse tralies op Google))	
S3f-SP [v]		Of Spaanse, ze /
S9m-RO [v]		Spaanse ja.
S10f-PA [v]	((lacht))	

[53] **Antwoord**

	80	81
S1f-NL [v]	Spaanse. Eens even kijken. Oeeeeh. ((lacht)) Dat gaat niet goed. Ik moet het	
S1f-NL [nv]	((krijgt afbeeldingen te zien van Italianen achter tralies))	
S3f-SP [v]		
S9m-RO [v]	Oh hij komt.	

[54]

	82	83	84 85
S1f-NL [v]	anders doen.	Even kijken.	Ja, dat is beter, dit.
S1f-NL [nv]		((zoekt op andere zoekterm))	
S3f-SP [v]			Ja eh.
S9m-RO [v]	"Voor ramen"?		Ja.

[55]

	86 87	88
S1f-NL [v]		Oja.
S1f-NL [nv]	((laat afbeelding zijn van tralies voor ramen en gevangenstralies))	
S5m-PL [v]	()	
S9m-RO [v]	Die ene is van de bak. Ik denk die ene, die tweede, of die pakken.	
S9m-RO [nv]	((wijst naar een afbeelding op het scherm))	

[56]

Vraag

	89	90
S1f-NL [v]		Die is goed?
S1f-NL [nv]		((wijst naar een afbeelding van een huis met tralies))
S3f-SP [v]	De ba / of die.	Die ja.
S3f-SP [nv]	((wijst))	
S9m-RO [v]	De laatste.	

[57] **Antwoord**

	91
S1f-NL [v]	
S3f-SP [v]	Ja, en bij de eerste, bij de basis, als je een gebouw, altijd in de basis zij hebben

[58]

	92 93
S1f-NL [v]	Tralies. Oh.
S3f-SP [v]	die soort of eh tralies. Neem je de tweede of de derde verdieping, zij hebben

[59] Vraag Antwoord Bevestiging

	94		95 96
S1f-NL [v]	Oja, op de / op de begane grond. Ja?		Oh, goed. Of goed /
S3f-SP [v]	niet. Maar in de basis altijd.		Ja.
S9m-RO [v]			Ja.

[60]

	97	
S1f-NL [v]	maar ja. Nou, dus, ehm (4,0).	
S10f-PA [v]	() slapen met de deur open.	
S10f-PA [nv]	((praat zacht tegen S1))	

[61] Vraag Antwoord

	98	99	
S1f-NL [v]	Jullie? Oh, interessant. S10, vertel.		
S1f-NL [nv]	((laat S10 tegen de klas vertellen))		
S10f-PA [v]	((lacht)) Dat ik denk is een beetje gek eh, die		

[62]

	100	
S10f-PA [v]	manier, want in Aruba is echt anders. Vroeger wij slapen gewoon met de deur	

[63]

	101	102	103
S1f-NL [v]	Lekker, fijn.		Oja, dat is
S6m-PL [nv]	Is het dan warm, eh warm buiten?		Veilig?
S10f-PA [v]	open.	Ja, dat je / je voel ook veilig.	

[64] Vraag Antwoord

	104	
S1f-NL [v]	wel heel fijn. Dat kunnen wij nu niet bedenken he?	
S10f-PA [v]	Alleen een beetje in de stad	

[65] Vraag Antwoord

	105	106
S1f-NL [v]	Jadat kan nou niet meer he?	
S10f-PA [v]	van vandaag. ()	Nee is nee / nooit een eh de

[66] Vraag Antwoord

	107	108	109
S1f-NL [v]	Geen deur op slot? Ja, dat is echt zo eh anders he.		
S2f-PL [v]			Maar
S10f-PA [v]	deur / ((lacht))		Ja ja ja.

[67]

	110	111	
S1f-NL [v]	Ja, S10.		
S2f-PL [v]	bedoel je dan gewoon deuren of gordijnen of achtergordijnen?		Hebben
S10f-PA [v]			Sorry?

[68]

	112		
S1f-NL [v]			Wel deuren
S2f-PL [v]	jullie dan gewoon zegmaar echte deuren of gordijnen?		
S3f-SP [v]			
S9m-RO [v]			
S10f-PA [v]		No, deuren ((lacht))	

[69] Vraag Antwoord Bevestiging

	113	114	
S1f-NL [v]	he? ((lacht))	Ja, maar dat kan alles zijn he.	Ja. Je weet
S2f-PL [v]		Ja, want zij zijn constant open dan /	
S3f-SP [v]	((lacht))		
S9m-RO [v]	((lacht))		
S10f-PA [v]			

[70]

	115	116	
S1f-NL [v]	niet wat er gebeurt he. Of misschien komen er dieren naar binnen.		
S2f-PL [v]	Ja.		Ja, spinnen.
S10f-PA [v]			((lacht)) Ja.

[71] Vraag Antwoord

	117	118	
S1f-NL [v]	En wat wilde jij zeggen?		
S1f-NL [nv]	((kijkt naar S8))		
S8f-PL [v]		Ik wilde zeggen in Amsterdam heb ik ook gezien eh dat	

[72]

Vraag

	119	120
S1f-NL [v]		Oh?
S8f-PL [v]	eh mensen op de begane grond ook hebben vaak de deur open.	En ik ben

[73]

Antwoord

Vraag

Antwoord Bevestiging

	121	122	123
S1f-NL [v]	Ja?	Maar overdag?	Ja oke.
S8f-PL [v]	toen bijvoorbe / Ja. Bijvoorbeeld als /	Overdag ja.	
S9m-RO [v]			In de zomer.

[74]

Vraag

	124	125
S1f-NL [v]		En wat valt jou op S8, als je kijkt naar de Nederlandse
S8f-PL [v]	Ja, voor de warmte.	

[75]

	126
S1f-NL [v]	huizen, van buiten, van binnen?
S8f-PL [v]	Van buiten misschien dat zij zijn / allemaal

[76]

Antwoord

	127	128
S1f-NL [v]	Oja.	
S8f-PL [v]	lijken dezelfde.	Toen ik kwam hier ik dacht eh ja dat alle huizen / huizen,

[77]

Bevestiging

	129
S1f-NL [v]	Ja. Ja. Alles lijkt op elkaar. Rijtjeshuizen. Oja.
S8f-PL [v]	alle straten zijn precies hetzelfde. Ja. Ja.

[78]

Vraag

Antwoord

	130	131
S1f-NL [v]	Hoe is dat dan in Polen, in de stad of?	
S8f-PL [v]		Het is echt eh grote verschil, want elke

[79]

Vraag

	132
S1f-NL [v]	Oh oke. Hebben
S8f-PL [v]	huis is andere kleur dak, andere kleur ((hoest)) andere kleur ja /

[80]

		133
S1f-NL [v]	jullie dan geen rijtjeshuizen? Dus huizen die allemaal even groot zijn en?	
S8f-PL [v]	Hmm.	

[81]

Antwoord

Bevestiging

		134	135
S1f-NL [v]		Ja. Ja. Ja. Dat is eh /	
S6m-PL [v]			In Polen
S8f-PL [v]	Misschien wel. Maar niet zoveel als in Nederland.		

[82]

S1f-NL [v]	Ja.	Ja.
S6m-PL [v]	bijna elke grote huis heeft / staat samen met grote garage (), staat	

[83]

Bevestiging

		136
S1f-NL [v]	Ja, wij hebben natuurlijk heel veel inwoners en een klein stukje land.	
S5m-PL [nv]		Ja.
S6m-PL [v]	ertegenaan.	Ja.

[84]

		137
S1f-NL [v]	En dat moet allemaal daar kunnen wonen he.	
S5m-PL [nv]		
S9m-RO [v]		Drie jaar geleden Nederland heeft

[85]

Vraag

		138	139
S1f-NL [v]		Sorry?	
S9m-RO [v]	gezegd "ik wil nog acht kilometer".	Drie jaar geleden Nederland als grond	

[86]

Opmerking

Vraag

Vraag

		140	141	142
S1f-NL [v]		Grond?	Oh, je bedoelt	
S9m-RO [v]	hebben ze gegroeid met meer dan 8,5 kilmometer.	Ja.		

[87]

Antwoord

Bevestiging

		143	144
S1f-NL [v]	drooggelegd?	Ja, drooggelegd. Dus ze	
S9m-RO [v]	Ja, bij de zee, bij Rotterdam, Maasvlakte.		

[88]

	..	145 146
S1f-NL [v]	hebben groter land gemaakt en het water eigenlijk weggepompt.	Bedoel je
S9m-RO [v]		Ja.

[89]

	..	147
S1f-NL [v]	dat? Ja ja. Ja, dat gebeurt veel in Nederland he.	Ja, weten jullie wel denk ik he?

Transcript 5
Taal Doet Meer: Uitleg

[1]

	0
S1f-NL [v]	Dat is dus ook de bedoeling, dat je de woorden die je hoort en waarvan je denkt

[2]

	1	2	3
S1f-NL [v]	"wat is het eigenlijk?"	En dan is de eerste meteen heel moeilijk.	"Betuigen". En
S2f-IN [v]			Ja.

[3]

Vraag **Antwoord**

	4	5
S1f-NL [v]	wat is dat?	Oke.
S2f-IN [v]	Eh, even denken. (2,0) Andere woorden weet ik wel.	

[4]

Vraag

	6
S1f-NL [v]	"Neerstorten". Weten jullie wat "neerstorten" is? Weet jij dat, "neerstorten"?
S4f-TH [nv]	((schudt hoofd))

[5]

Antwoord **Vraag**

	7	8
S1f-NL [v]		Nou, S2, nou mag jij het uitleggen, dus je hebt een heel
S1f-NL [nv]		((schrijft "neerstorten" op het krijtbord))
S2f-IN [v]	()	
S3f-AR [v]	Ik denk ik ken, maar nee.	

[6]

Antwoord **Negatieve evaluatie**

	9	10
S1f-NL [v]	goed woord gevonden.	Wat we heel veel gehoord hebben de laatste
S1f-NL [nv]		
S2f-IN [v]	Ehm.	
S2f-IN [nv]		((knikt))

[7]

	11
S1f-NL [v]	maanden, vanaf de zomer, "neerstorten". Dat bedoel je he? En wat het betekent
S2f-IN [v]	Ja.
S2f-IN [nv]	

[8] **Vraag Antwoord Negatieve evaluatie Antwoord Vraag Antwoord Bevestiging**

	12	13	14	15	16	17
S1f-NL [v]	het?	Schieten. Nee.		Wat?		Een ramp. Het heeft
S1f-NL [nv]						((schrijft "ramp" op
S2f-IN [v]	Iets schieten?		Een ramp?		Een ramp?	

[9]

	18
S1f-NL [v]	met een ramp te maken. Wanneer gebruik je het? Waar heb je het gehoord, in
S1f-NL [nv]	het bord))

[10] **Vraag Antwoord Bevestiging Vraag Antwoord**

	19	20	21
S1f-NL [v]	welke context?	Op het nieuws ja. Welk nieuws?	
S2f-IN [v]		Van het nieuws.	Over eh / over

[11] **Vraag Antwoord Bevestiging**

	22	23	24
S1f-NL [v]		Waarover?	"Oekraïne". "Ramp". Kijk, dat zijn
S1f-NL [nv]			((schrijft "Oekraïne" op het bord))
S2f-IN [v]	Oekraïne denk ik.	Oekraïne of?	

[12]

	25
S1f-NL [v]	goeie wat we dan noemen associaties. ""Oekraïne". Oe wat een raar ding.
S1f-NL [nv]	((schrijft op het bord))
S2f-IN [v]	

[13]

	26
S1f-NL [v]	"Oekraïne". Hij schrijft een beetje / "Oekraïne". (4,0) Heeft iemand al een beetje
S1f-NL [nv]	
S2f-IN [v]	Ja.

[14] **Vraag Antwoord Bevestiging**

	27	28
S1f-NL [v]	meer idee?	Dat is een land. Ik zal er eentje bij zetten waardoor je
S3f-AR [v]	"Oekraïne", dat is een /	

[15] **Antwoord** **Bevestiging**

	..29	30
S1f-NL [v]	/	Een vliegtuig. Een vliegtuig wat naar beneden valt. Dat is
S1f-NL [nv]		((schrijft "vliegtuig" op het bord))
S2f-IN [v]	"Vliegtuig".	

[16]

	..	31
S1f-NL [v]	"neerstorten".	"Neer", "neer" betekent naar beneden. En "storten" is eigenlijk pf
S1f-NL [nv]		
S2f-IN [v]		

[17]

	..	32
S1f-NL [v]	gooien, zo pfoe. Of vallen. Ja?	En "neerstorten" heeft dus inderdaad met dat
S2f-IN [v]	Oke.	Ja.
S2f-IN [nv]		((knikt))

[18]

	..	33	34
S1f-NL [v]	vliegtuig te maken	Da's inderdaad een "ramp",	het was heel veel in het
S1f-NL [nv]		((wijst naar de woorden die op het bord geschreven zijn))	
S2f-IN [nv]	Oke.		

[19]

	..	35	36
S1f-NL [v]	"nieuws", en het gebeurde in juli in de "Oekraïne".	Ja. (5,0)	En zo kun je
S1f-NL [nv]			
S2f-IN [v]		Ja.	
S4f-TH [nv]		((knikt))	

[20]

	..	37
S1f-NL [v]	ook het woord makkelijker onthouden he.	Je schrijft het thuis op, je zoekt het op,

[21]

	..
S1f-NL [v]	en dan kijk je van "hey, wanneer wordt dat woord gebruikt?"

Transcript 6
Taal Doet Meer: Uitleg

[1]

	0
S1f-NL [v]	En nou had S3 net eh / net in Google opgezocht. Nou doet deze het ook weer niet

[2]

Vraag

Antwoord

	1	2
S1f-NL [v]	(3,0) Zal ik het hier opzoeken, S4? Zou het hier wel in staan?	
S1f-NL [nv]	((start computer opnieuw op))	
S4f-TH [v]		Nee nee. Het is
S4f-TH [nv]		((zoekt

[3]

Bevestiging

	3
S1f-NL [v]	Ja. Juist. Het zijn, heel goed / het is de / het
S4f-TH [v]	"personeel van een vliegtuig of een ()
S4f-TH [nv]	"bemanning" op op haar telefoon))

[4]

S1f-NL [v]	personeel, zei je. Dus de mensen, de werkende mensen op een / in een vliegtuig.
S4f-TH [v]	Ja. Jaja. In een vliegtuig.

[5]

Vraag

Antwoord

	4	5
S1f-NL [v]	IN een vliegtuig, OP een schip.	IN een vliegtuig. In het
S2f-IN [v]		In
S4f-TH [v]	Op een schip. In, zei je?	

[6]

Vraag

Antwoord

Vraag

	6	7	8
S1f-NL [v]	vliegtuig. Of OP een schip.	Het schip. S5, HET schip.	
S2f-IN [v]	het vliegtuig.		
S5f-SP [v]		Op een schip.	
S5f-SP [nv]		((knikt))	De schip.

[7]

Antwoord

	9	10
S1f-NL [v]	Het, geen de. Nee, geen sorry. Ik hoor jou "de" zeggen, dus ik denk: "ik zal het	
S5f-SP [nv]	((lacht)) Sorry.	

[8]

.. 11 12
S1f-NL [v] even verbeteren". En zo, wat hier de bedoeling van is is dat je eigenlijk
S5f-SP [v] Ja, dankje.

[9]

..
S1f-NL [v] aan mekaar die woorden die je tegenkomt, he, "de bemanning" was de

[10]

..
S1f-NL [v] bemanning van dat vliegtuig, dat neergestort is he. Dus dan hoor je die woorden

[11]

..
S1f-NL [v] in die context. En dat heet allemaal samen, die groep mensen die daar werken,

[12]

.. 13 14
S1f-NL [v] dat heet "bemanning". He, "bemannen". Je kunt ook wel een beetje zien.
S2f-IN [v] Ja.

[13]

.. 15
S1f-NL [v] "Man". Ja, er zijn natuurlijk ook vrouwen bij he. Het woord is "man".

[14]

..
S1f-NL [v] "BE mannen" is dus eh me / eh zorgen dat er mensen zijn om iets samen te doen

[15]

.. 16
S1f-NL [v] en dat wordt dan gebruikt weer in eh /
S2f-IN [v] Maar alleen gebruikt voor het vliegtuig

[16]

.. 17
S1f-NL [v] Vraag Antwoord
S2f-IN [v] Nah, ik denk wel dat in de praktijk het meest gebruikt wordt dan, "bemanning"?

[17]

		18	
S1f-NL [v]	voor in een vliegtuig of eh /	of op een boot.	Ja, op een schip of boot, ja.
S2f-IN [v]	Oja, oke.	Oke, op een schip.	

[18]

		Vraag	Antwoord	Bevestiging	Vraag
		19	20	21	
S1f-NL [v]	Mooi, en dan had je nog een woordje.			"Betuigen". (4,0)	Heb je ze
S2f-IN [v]			Ja, "betuigen".		

[19]

		18	
S1f-NL [v]	opgezocht? (2,0)	Want dat was wel de bedoeling he, dat je dus een woord / en dat	
S2f-IN [v]	Ehm.		

[20]

Opmerking

		22	
S1f-NL [v]	je zelf zoekt. ()	oja, dat was je vergeten?	Maar je hebt in ieder geval de
S2f-IN [v]			

[21]

		23	
S1f-NL [v]	woorden al opgeschreven, dat is al heel goed.		"Betuigen". Ik vind het
S2f-IN [v]		Ja, ik had "betuigen" ()	

[22]

Opmerking

		24	
S1f-NL [v]	ook een moeilijk woord. (2,0)	Hai Jessica.	"Betuigen". (2,0) En weet je nog waar

[23]

Vraag

Antwoord

		25	
S1f-NL [v]	je dat / of in wat voor verband je dat gehoord had?		
S2f-IN [v]			Volgens mij op eh / op tv,

[24]

Bevestiging

		26	
S1f-NL [v]		Dan gaan we even kijken he. (6,0)	"Spijt
S1f-NL [nv]		((zoekt "betuigen" op op Google))	
S2f-IN [v]	maar welk programma, ik heb geen /		

[25]

..	
27	
S1f-NL [v] S1f-NL [nv]	betuigen", bijvoorbeeld he. "Betuigen", hier staat het he. "Tets duidelijk stellen. ((leest voor van de

[26]

..	
28	
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S2f-IN [v]	Hij betuigde zijn medeleven met de familie van de overledene". "Uitdrukking en computer))

[27]

..	
S1f-NL [v] S2f-IN [v]	gezegde". "Spijt betuigen". Dus dat is / het is wel eh meer meer eh schrijftaal. Hm ja.

[28]

..	
29	
S1f-NL [v] S2f-IN [v]	Dat je ergens spijt van hebt. Ik heb spijt van dat ik te laat ben, ofzo of eh, dat ik

[29]

..	
30	
S1f-NL [v] S2f-IN [v] S5f-SP [v]	elke keer te laat kom. Nee, vandaag was je net op tijd ((lacht)). Ik niet vandaag. ((lacht)) ((lacht))

[30]

..	
31	
S1f-NL [v] S2f-IN [v] S5f-SP [v]	Denk ik. Ja. En dan zeg / "Ik heb er spijt van". En dan kun je zeggen van "Zij

[31]

..	
32	
S1f-NL [v] S2f-IN [v]	betuigt spijt". Maar dat zeg je niet in / in spreektaal. Sorry zeggen Jaja. Dus echt sorry, ja?

[32]

..	
33	
S1f-NL [v] S2f-IN [v]	eigenlijk he. Of "zijn medeleven betuigen". (2,0) He, dat is de tweede. Daar staat

[33] **Vraag** **Antwoord** **Bevestiging**

.. 34
S1f-NL [v] onder "condoleren". **Weten we wat dat is?** "Condoleren"? Ja, kijk, dus dat is
S2f-IN [v] Ja. Ja. Ja.

[34]

..
S1f-NL [v] eigenlijk meer de spreektaal he. En "medeleven betuigen" is dan (2,0) medeleven

[35]

.. 35
S1f-NL [v] he is, samenleven. Een beetje officiële spreektaal, maar **je komt het wel tegen.** Je

[36]

..
S1f-NL [v] **leest het in de krant he, je eh (0,5) misschien als je het over dat vliegtuig hebt**

[37]

..
S1f-NL [v] hebt, dat je misschien wel heeft de regering van de Oekraïne spijt betuigd,

[38]

.. 36
S1f-NL [v] meegeleefd. Poetin in ieder geval niet.
S2f-IN [v] De bemanning, de bemanning, heb ik

[39] **Opmerking** **Vraag**

..
S1f-NL [v] **De ondertiteling bedoel je?**
S2f-IN [v] gehoord eh / gevonden in nieuws gekeken en eh er staat in de tekst / daar staat /

[40] **Antwoord**

.. 37
S2f-IN [v] Ja, de ondertiteling. Eh staat dat eh LM eh / KLM bemanning is waarschuwen

[41] **Vraag**

.. 38 39 40
S1f-NL [v] Oooh. Jij las "Kuala
S2f-IN [v] van de ISIS in Kuala Lumpur. En ik was "oh, wat is dit?"

[42]

Antwoord

41

S1f-NL [v]	Lumpur", oeeeh.
S2f-IN [v]	Ja, is vlakbij en als wij naar Indonesië in vliegtuig gaan wij zijn

[43]

Bevestiging

42

S1f-NL [v]	Ja, dat is dus ook iets dat je eh / je leest / je kent
S2f-IN [v]	overstappen in Kuala Lumpur.

[44]

S1f-NL [v]	een woord, dan denk je "hey, KLM" en eh / "ISIS" en dan is het wel
S2f-IN [v]	Ja, en "ISIS" en / Ja.

[45]

43

S1f-NL [v]	fijn als je dan begrijpt wat er staat. Ja.
S2f-IN [v]	Jaja. Ja.

Transcript 7
Taal Doet Meer: Discussie

	0	1	2
[1]	Vraag		Vraag
S1f-NL [v] S2f-IN [v]	Zijn er vragen eh aan S5 over haar spreekbeurt?		Zijn er vragen? Geen ((lacht))
[2]		Antwoord	
	3	4	
S1f-NL [v] S2f-IN [v] S3f-AR [v] S4f-TH [v] S5f-SP [v]	vragen? Weten jullie alles al? ((lacht)) Nee. Nee, het was alles voor mij nieuws, ((lacht)) Nee.		Ja.
[3]	Bevestiging		Vraag
	5	6	7
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S3f-AR [v] S4f-TH [v] S5f-SP [v]	Alles nieuw? Kun je nagaan. Voor jou ook allemaal nieuw? dus ja	((kijkt naar S4))	Ja, ik ken / ik Ja ja.
[4]		Antwoord	
S1f-NL [v] S3f-AR [v] S4f-TH [v]		Ja. ken over de oorlog, maar ze / ze heeft verhaal heb ik ja / andere, hoe noem je	
[5]	Bevestiging		Antwoord
	8	9	
S1f-NL [v] S2f-IN [v] S3f-AR [v] S4f-TH [v] S5f-SP [nv]	Andere invalshoek gekozen, ja. dat?	Ja.	Ja, want zij is van Amerika perspective. ((knikt))
[6]	Negatieve evaluatie	Antwoord	Negatieve evaluatie
	10	11	12
S1f-NL [v] S2f-IN [v] S5f-SP [v]	Ja, perspectief. Daarover, ja.	Perspective.	Perspective is Engels. Perspectief. Ah zo.

[7]

Bevestiging

Vraag

	..	14	15
S1f-NL [v]		Perspectief. Ehm, ja, ik heb wel één vraag. Je zegt "Op 1 mei heeft	
S2f-IN [v]			
S5f-SP [v]	Perspectief.	Ja.	

[8]

	..		
S1f-NL [v]	A	Adolf Hitler zelfmoord gepleegd	". En eh (1,0) Als ik goed begrepen heb is dat
S5f-SP [v]		Zelfmoord ja.	

[9]

Antwoord

	..	16	
S1f-NL [v]	niet helemaal zeker?		
S5f-SP [v]		Ja, is niet helemaal zeker, ehm, ook veel generaals eh in de	

[10]

Negatieve evaluatie

Negatieve evaluatie

	..		
S1f-NL [v]		vluchten	Naar Zuid-Amerika.
S5f-SP [v]	eh Duitse generalen vluchen eh /	ja, vluchten naar Amerika eh,	Verenigende

[11]

Negatieve evaluatie

	..	17	
S1f-NL [v]			Neenee, laat maar, S5, S5, doe
S5f-SP [v]	Staten. Naar eh eh Zuid-Amerika, als jullie wil ik kan laten /		
S5f-SP [nv]		((loopt naar computer))	

[12]

Antwoord

	..	18	
S1f-NL [v]	maar zo.		
S5f-SP [v]		In de eh / in de / in de zuid-Amerika verstoppen van de / van de oorlog.	
S5f-SP [nv]			

[13]

	..		
S5f-SP [v]	En de () na de leven van eh veel generalen ist eh veel generalen, de mensen		

[14]

	..	19	20
S1f-NL [v]		Ja ja.	
S5f-SP [v]	weten is crimineel voor, in de oorlog.	En wij zijn niet zeker dat misschien	

[15]

Bevestiging

	21	
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S5f-SP [v]	ergens in de wereld de eh Hitler was ook verstoppen.	Ja, Hitler was de grote baas ((knikt))

[16]

Antwoord

	22	23
S1f-NL [v] S1f-NL [nv] S2f-IN [v] S5f-SP [v]	he, dat was de grote slechterik, met z'n snorretje. Ja ja.	Ja, het Hij was geen grote mens.

[17]

Bevestiging

	24	
S1f-NL [v] S5f-SP [v]	zijn altijd kleine mannetjes die de baas spelen.	() Ja, dat is natuurlijk onzin, ((lacht))

[18]

Vraag

	25	
S1f-NL [v]	maar dat is wel vaak zo. Ja, in Zuid-Amerika, dus ook	waar jij vandaan komt,

[19]

Antwoord

	26	
S1f-NL [v] S5f-SP [v]	denk ik, van ook Brazilië. Van Brazilië en veel veel in Latijns-Amerika weten en	

[20]

Vraag

Antwoord

Bevestiging

	27	28	29
S1f-NL [v] S2f-IN [v] S2f-IN [nv] S5f-SP [v] S5f-SP [nv]	En in Argentinië?	Ja, in Argentinië ook, veel Duitse	
	in Argentijna.	Ja, velen, velen.	

[21]

S1f-NL [v] S2f-IN [v] S2f-IN [nv] S5f-SP [nv]	commandanten, generaals. Die zijn daar naartoe gevlucht en die hebben daar	((knikt)) ((knikt))

[22]

30

S1f-NL [v]	gewoon doorgeleefd. Ja.
S2f-IN [v]	
S2f-IN [nv]	
S5f-SP [nv]	

Transcript 8
Taal Doet Meer: Discussie

[1]

	0
S1f-NL [v] S5f-SP [v]	Wat ik denk is dat we aan het eind even vertellen wat we er goed aan vonden,

[2]

Vraag

	1	2
S1f-NL [v] S2f-IN [v] S5f-SP [v]	aan jouw spreekbeurt, en wat je er nog aan kunt verbeteren. S2? Ja, oke, wil ook.	Ehm, ik vond S5

[3]

Antwoord

S2f-IN [v]	heeft goed voorbereid voor deze spreekbeurt en zij heeft eh heel veel dingen
------------	--

[4]

	3
S2f-IN [v]	verteld. En eh ja, hoe te zeggen, allemaal / allemaal nieuw, want we hebben deze

[5]

	4
S2f-IN [v]	keer was van Amerika perspective. Meestal horen we van Duitslands perspective

[6]

Vraag

Antwoord

	5	6	7
S1f-NL [v] S2f-IN [v]	Maar welke wat? of eh Azië perspective zegmaar of eh /	() Ja, van Azië of eh /	

[7]

Vraag

Antwoord

Bevestiging

	8	9	10	11
S1f-NL [v] S2f-IN [v] S5f-SP [v]	Maar wat zeg je dan daarna? Pers /	Juist.	Perspectief. ((lacht))	Perspectief. En eh ik weet ((lacht))

[8] **Antwoord**

..		12
S1f-NL [v]		((lacht))
S2f-IN [v]	zeker dat je hebt veel geoefend thuis, voor het spiegel misschien.	((lacht))
S4f-TH [v]		((lacht))
S5f-SP [v]		((lacht)) Beetje

[9] **Antwoord**

..		13	14
S1f-NL [v]			Ja.
S2f-IN [v]		Ja, en dan heb ik ook veel nieuwe woorden en dingen geleerd.	
S4f-TH [v]			
S5f-SP [v]	wel ja.		
S5f-SP [nv]			((knikt))

[10] **Antwoord**

..		15
S1f-NL [v]		
S2f-IN [v]	En voor de verbeterpunten, misschien de uitspraak, vind ik nog een beetje	
S5f-SP [v]		

[11]

..			
S1f-NL [v]		Ja.	Ja.
S2f-IN [v]	moelijk voor mij, want misschien is zij ook () ja, uitspraak. Want accent, ja.		
S5f-SP [v]	Moelijk om te begrijpen, ja.		

[12]

..		16	17	18
S1f-NL [v]			Ja.	
S2f-IN [v]	Ja, want in eh (1,0) schema staat "commandant" en je zei "commandor".		Ja,	

[13] **Vraag**

..		19	20
S1f-NL [v]			Jij denkt in het
S2f-IN [v]	welke is goed?		
S5f-SP [v]		Jaja ((lacht)) Ja sorry, ik denk een paar keer /	

[14] **Antwoord**

..		21	22
S1f-NL [v]	Spaans.	Jaja.	
S2f-IN [v]			Ja. Verder was
S5f-SP [v]	Ja, in het Spaans en ik vertellen ((lacht)) of ik vertel niet. En zo		

[15] **Vraag** **Antwoord** **Negatieve evaluatie**

	23	24	25
S1f-NL [v]	Ja.	S4?	Tegen S5 praten he.
S2f-IN [v]	alles goed ja.		((lacht))
S4f-TH [v]		Ja. Hij is goed spreken en maar voor mij is beetje	
S5f-SP [v]	Dankjewel.		((lacht))

[16] **Antwoord**

S1f-NL [v]	
S2f-IN [v]	
S4f-TH [v]	moelijk. En makkelijk / mogelijk woord ik eh eh beetje begrijpen. Beetje
S5f-SP [v]	

[17]

	26
S1f-NL [v]	
S2f-IN [v]	
S4f-TH [v]	begrijpen en maar de eh presentatie is goed. En de data / data is heel goed en zij /
S5f-SP [v]	

[18] **Bevestiging**

	27	28	29
S1f-NL [v]	Jaja, heb je goed gedaan.	Maar omdat er veel moeilijke	
S4f-TH [v]	zij goed gedaan.	Jaja.	
S4f-TH [nv]			
S5f-SP [v]	Dankjewel.	Dankje.	

[19]

S1f-NL [v]	woorden in zitten en dan met jouw Spaanse accent, wordt het voor jou als Thaise
S4f-TH [v]	Jajajajajaja.
S4f-TH [nv]	((lacht))

[20]

	30	31
S1f-NL [v]	toch wel een beetje moeilijk.	Ja, nou dat is natuurlijk ook het leuke van
S4f-TH [v]		Jajajaja.
S4f-TH [nv]		
S5f-SP [v]		((lacht))

[21]

..		32
S1f-NL [v]	een spreekbeurt geven aan andere / mensen uit andere landen. Kijk, ik kan het	
S5f-SP [v]		
S5f-SP [nv]		((knikt))

[22]

..		33
S1f-NL [v]	meeste wel verstaan, maar voor hun / voor hun is het toch moeilijker.	
S2f-IN [nv]		((knikt))
S4f-TH [v]		Ja.
S5f-SP [v]		Jaja.
S5f-SP [nv]		

[23]

34		
S1f-NL [v]	He, want dat accent / het is ook een accent, he, en eh, en het is een uitspraak.	
S5f-SP [v]		Ja. Ja.

[24]

35		
S1f-NL [v]	En soms vergeet je een woordje. Nou, ik vul dat makkelijk in, maar voor hun is	
S4f-TH [v]		Ja.
S5f-SP [v]		Jaja.

[25]

..		36
S1f-NL [v]	dat moeilijker. Nou, ik vind dat / ik vind ook dat je het heel goed hebt voorbereid.	
S4f-TH [v]		
S5f-SP [v]		Ja.

[26]

	Vraag	Antwoord
	37	38
S1f-NL [v]	Ja, hoe lang heb je erover gedaan?	39
S2f-IN [v]	S5, hoe lang heb je /	
S5f-SP [v]	Dankje.	Eh, () vier dagen, denk

[27]

	Bevestiging	Vraag	Antwoord	Bevestiging
	40			41
S1f-NL [v]	Ja, vier dagen. Wat er was natuurlijk heel veel te vinden.		Ja.	
S5f-SP [v]	ik.		Heel veel, heel veel.	Ik zie video

[28] **Antwoord**

..
S5f-SP [v] 's over de Tweede Wereldoorlog. Ik zie ook video's over twee dingen dat waren

[29]

.. 42 43
S1f-NL [v] Ja.
S5f-SP [v] voor mij nieuw. Maar mijn man zegt tegen mij dat de oorlog hier in Europa,

[30]

.. 44 45
S1f-NL [v] Ja. Ja.
S5f-SP [v] wij weten, allemaal. En hij vraagt mij "wat gebeurt in jouw / in jouw land?"

[31] **Bevestiging**

.. 46
S1f-NL [v] Ja, wat gebeurde er daar in Amerika? Want dat is interessant.
S5f-SP [v] Wat precies?" Amerika ja. Interessant.

[32]

.. 47 48 49
S1f-NL [v] Ja.
S5f-SP [v] Ja, dat is waar. Jullie weten niet precies wat wat wat gebeurt. Bijvoorbeeld in

[33]

..
S5f-SP [v] Mexico wij geven drie vliegtuigen eh, naar Espana eh sturen, maar zij komen /

[34] **Vraag** **Antwoord**

.. 50 51
S1f-NL [v] Ze kwamen niet aan?
S5f-SP [v] zij kwam nooit. Nee, niet aan. In de weg / op de weg is de

[35] **Bevestiging** **Antwoord**

.. 52 53 54
S1f-NL [v] Naar beneden geschoten. Neergestort. Ja. Maar
S2f-IN [nv] ((knikt))
S4f-TH [nv] ((knikt))
S5f-SP [v] Duitsers. Neergestort. Neergestort.
S5f-SP [nv]

[36]

Bevestiging

..	
S1f-NL [v]	dat was dus inderdaad ook heel leuk dat jij een andere invalshoek koos, een ander
S2f-IN [nv]	((knikt))
S5f-SP [v]	Neergestort.
S5f-SP [nv]	((lacht))

[37]

..	
S1f-NL [v]	perspectief, vanuit de Amerikaanse kant, vanuit jouw kant, van Hawaï, van Pearl
S2f-IN [nv]	
S5f-SP [v]	Ja.
S5f-SP [nv]	

[38]

.. 55	
S1f-NL [v]	Harbor. En nu jij het vertelt, denk ik "ja, dat wist ik wel". Maar wij weten
S2f-IN [nv]	
S5f-SP [v]	Hmhm.
S5f-SP [nv]	

[39]

..	
S1f-NL [v]	inderdaad / in Nederland leren wij natuurlijk de geschiedenis vooral over
S5f-SP [v]	
S5f-SP [nv]	

[40]

.. 56	
S1f-NL [v]	Duitsland en eh, wat hier gebeurd is. En Engeland die ons geholpen heeft, en de
S5f-SP [v]	
S5f-SP [nv]	

[41]

.. 57 58	
S1f-NL [v]	Amerikanen later.
S5f-SP [v]	Hmhm.

Transcript 9
Bibliotheek Breda: Uitleg

[1]

	0
S1f-NL [v] S3f-EN [v]	En dan, als je die zin leest, dan moet je 'm nog een keer lezen, in de verleden ()

[2]

Vraag

	1	2
S1f-NL [v] S2f-EN [v] S3f-EN [v] S3f-EN [nv] S5f-SP [v]	tijd. Dus, "ze spelen/"	Weet je wat dat betekent? () "Ze spelen Tulpen uit Amsterdam".

[3]

Antwoord Antwoord

	3	4	5
S1f-NL [v] S5f-SP [v]	Weet je wat tulpen zijn?	Tulipanes.	Het is een liedje, "Tulpen Nee nee. Tulipanes () ja.

[4]

Vraag

	6
S1f-NL [v] S5f-SP [v]	uit Amsterdam". En als je nou de zin "ze spelen" in de verleden tijd, gisteren Ja. Ja.

[5]

Antwoord Negatieve evaluatie Antwoord Bevestiging

	7	8	9
S1f-NL [v] S5f-SP [v]	(1,0) Ze (3,0) speelden / spelt.	Ah, zij speelden.	Ja. "Tulpen uit /" Tulpen uit Amsterdam. "Ik kan

[6]

Vraag

Antwoord

	10	11	12	13
S1f-NL [v] S5f-SP [v]	In de verleden tijd. Ik (1,0) kon / het niet geloven".	Ah ik / ja ik / ik kon.	"Ik kon	

[7]

Bevestiging

	14	15
S1f-NL [v] S5f-SP [v]	het niet geloven".	"Ik kon het niet geloven". "Ik ben zo ver weg van Amsterdam".

[8] **Vraag** **Negatieve evaluatie** **Antwoord**

	16	17	18	19
S1f-NL [v]	Ik, en dan, in de verleden tijd. Ik (1,0) nee Ik was /			"Ik was zo ver weg van
S5f-SP [v]	Ik dans en /			Ik was. "Ik was

[9] **Bevestiging**

	20	21	22
S1f-NL [v]	Amsterdam".	"Liedje".	Cantione
S5f-SP [v]	zo ver/"	"Dan dit /"	Liedje. Ah/ Ah. "Altijd en overal weer

[10]

	23	24	25
S1f-NL [v]	Lied.		Dat kan je dus niet in de verleden tijd zetten he.
S5f-SP [v]	dit leid".	Lied. Nou. Lied.	

[11]

	26	27	28
S1f-NL [v]		Ja. (3,0)	
S5f-SP [v]	"Speciaal voor mij als Nederlander".		"De man met de viool komt naar

[12] **Vraag** **Antwoord** **Bevestiging**

	29	30
S1f-NL [v]	En nu in de verleden tijd. De man met de viool / (2,0)	Kwam
S4m-SO [v]		Kwam.
S5f-SP [v]	mij tafel".	Kwam.

[13] **Vraag** **Antwoord**

	31
S1f-NL [v]	naar mijn tafel. In de verleden tijd, hij (1,0) de nu
S4m-SO [v]	
S5f-SP [v]	Kwam naar mijn tafel. "Hij speelt nou een wals". speel/

[14] **Negatieve evaluatie** **Vraag** **Antwoord**

	32	33	34
S1f-NL [v]	een wals. Oke.		((neuriet)) Nanana, pompom, pompom, de (
S5f-SP [v]		Wat is een wals, no?	Oja.

[15]

	35
S1f-NL [v]	Donau). Maar, "Tulpen uit Amsterdam", dat wordt altijd op het
S4m-SO [v]	Speelde. Speelt.
S5f-SP [v]	

[16]

Vraag

.. 36

S1f-NL [v]	grachtenconcert gespeeld	
S3f-EN [v]		Ik heb een vragen. De spellen / de verleden tijd is
S4m-SO [v]	was al /	

[17]

..

S1f-NL [v]	speelden	Welke spellen? Spelden, spelden, spelden, wat, wat,
S3f-EN [v]	spelden en / de spel is alle spelden.	

[18]

Antwoord

.. 37

S1f-NL [v]	wat, wat? Als je je naam moet spellen (2,0), Thea, dan is het Theodoor, Hendrik,
S3f-EN [v]	

[19]

.. 38 39

S1f-NL [v]	Eduard, Anton. Dat is spellen. Dus ieder / iedere letter noemen.
S2f-EN [v]	Wat is dat in het

[20]

Vraag

Antwoord

..

S1f-NL [v]	Dat is spellen. Met twee letters l. Spellen. Maar spelen is to play. Spellen en
S2f-EN [v]	Engels dan? Hoe spel je () ()

[21]

.. 40

S1f-NL [v]	spelen. Ja, oke [S2]. Even later / (2,0) Oh, je hebt die mooie weer, onderin.
S2f-EN [v]	

[22]

Vraag

.. 41

S1f-NL [v]	"Even later brengt /"	En dat wordt in de verleden tijd?
S2f-EN [v]	"Even later brengt de ober mijn eten" (2,0).	

[23]

Antwoord

Bevestiging

42 43 44 45 46 47

S1f-NL [v]	((lacht))Bracht.	Brengen, verleden tijd, ik
S1f-NL [nv]		
S2f-EN [v]	Broo, roo / bracht	Bracht. Bracht.
S4m-SO [v]		Bracht.

[24]

	48	49	50
S1f-NL [v]	bracht.	Hij bracht.	Goulash Hert Weet je
S2f-EN [v]	Bracht. Ja.	"Ik / ik / ik heb gou / gou	van hart besteld".

[25]

Vraag

Antwoord

Vraag

	51
S1f-NL [v]	wat een hert is? Bambi. Van hert besteld. En in de verleden tijd dan, ik
S2f-EN [v]	Hert. Ja. Ja. Van heft besteld.

[26]

Antwoord Bevestiging

	52	53
S1f-NL [v]	(2,0) Had. "Ik had goulash van hert besteld".	
S2f-EN [v]	Ik had.	"Van hert besteld. Maar op mijn

[27]

Vraag

	54
S1f-NL [v]	ligt Rundvlees Ja. En de verleden tijd?
S2f-EN [v]	bord lirt rundervlees / ligt rundervlees / rundvlees".

[28]

Antwoord Bevestiging

	55	56	57	58
S1f-NL [v]		Lag, ja. "Maar op mijn bord lag rundvlees".	Liggen, lag. Verleden tijd	
S2f-EN [v]	La / la / lag. lag.			
S4m-SO [v]			ligt. ligt.	

[29]

	59	60
S1f-NL [v]	van liggen is lag. Dat lag op zijn bord. Lag, l. a. g. Liggen, lag. Ik lag in mijn	
S3f-EN [v]		
S4m-SO [v]	Lag.	Lag.

[30]

Vraag

Antwoord

	61
S1f-NL [v]	bed. L. a. g. Lodewijk, Anton, Gerard. Lodewijk. Anton. Gerard. G. G. G. G van
S3f-EN [v]	Wat is het?
S4m-SO [v]	

[31]

	62	63	64
S1f-NL [v]	()	De gee. De gee. De gee van ging.	You have to
S2f-EN [v]		Dzjie.	
S3f-EN [v]		Just write it down!	
S4m-SO [v]			

[32]

	Vraag	Antwoord	
	65	66	67
S1f-NL [v]	listen what I say. L. i. g. Gee. G. G. G.	Lag. Je weet niet wat ik / Eh hoe	
S2f-EN [v]			
S3f-EN [v]	L. e.	That's g?	

[33]

	68	69
S1f-NL [v]	heet?De g van Gerard. Je hebt een alfabet. G van Gerard. Ik lag in mijn bed.	
S2f-EN [v]	Dzjie.	Lag
S3f-EN [v]		Ja. Lag.

[34]

	Vraag	
	70	71
S1f-NL [v]	Lag, lag / het lag op mijn bord.	In de verleden tijd wordt
S2f-EN [v]		Eh, "ik roep de ober".
S3f-EN [v]		

[35]

	Antwoord	Negatieve evaluatie	Antwoord	Bevestiging	Antwoord	Bevestiging
	72	73	74	75	76	77
S1f-NL [v]	dat? Ik (2,0)	Riep	"Ik riep de ober".	Riep.		
S2f-EN [v]	Ik	Ik riep / ik riep.	"Riep de ober".	"Ik / ik heb /		

[36]

	Vraag	
	78	79
S1f-NL [v]	Herten	En dan in de
S2f-EN [v]	had" "Eh, ik heb hertengoulash eh besteld, zeg ik. En eh /"	
S4m-SO [v]		

[37]

	Antwoord	Bevestiging
	80	
S1f-NL [v]	verleden tijd. (3,0) "Ik had hertengoulash besteld. Zei ik".	
S2f-EN [v]	Ik had/	
S4m-SO [v]	Goulash / goulash / goulash besteld.	

[38]

	..		
S1f-NL [v]	Goulash, is een combinatie, kleine stukjes vlees, met ui en paprika. Een gerecht.		
S4m-SO [v]	Ja, goulash.		

[39]

	.. 81		
S1f-NL [v]	Eten. Haphap.	Hertengoulash. Een hert is zo'n eh (2,0) / net als Bambi	
S2f-EN [v]			
S4m-SO [v]	Herten / hertengoulash.		

[40]

	..		
S1f-NL [v]	van de televisie. Floepfloep. Vier poten. Floepfloep. Een hert. A deer. Een eh /		
S2f-EN [v]	Antilope.		
S4m-SO [v]	Jaja.		

[41]

Vraag

	82	83	84
S1f-NL [v]	Een antilope ((lacht))	Ja.	
S2f-EN [v]	Ja, een soort antilope, een soort antilope. Een soort antilope toch?		
S3f-EN [v]	It's a deer.	Neehee.	

[42]

Antwoord

	.. 85		
S1f-NL [v]	Nouja, een eh / een of ander beest, maakt niet uit.		
S3f-EN [v]	A deer, () to a Bambi		

[43]

Vraag

Antwoord

Bevestiging

	86	87
S1f-NL [v]	Bambi. Ken je die, Bambi?	Van Walt Disney? Ja
S2f-EN [v]		Van de Disney. Hertjes.
S3f-EN [v]		Het is een schatje, klein () met

[44]

Vraag

	.. 88		
S1f-NL [v]	Jaja.		
S2f-EN [v]			
S3f-EN [v]	die witte neusje ((maakt kusgeluiden))		
S5f-SP [v]	Ja, I know, I had to find de woord in		

[45]

Antwoord

	89	90
S1f-NL [v]	Ja, dat weet ik ook niet, in het Spaans.	Eh (1,0) "Ik heb
S2f-EN [v]		
S3f-EN [v]		Nee, ik heb geen idee, Spaans
S4m-SO [v]	Ooh	
S5f-SP [v]	Spaans.	

[46]

	91
S1f-NL [v]	hertengoulash besteld". En zei ik he?
S2f-EN [v]	Zei ik. "En dit is rundvlees. De ober knift" (2,0)
S3f-EN [v]	Zei ik.

[47]

	92	93	94
S1f-NL [v]	"De ober knikt naar me".	Dat is in de verleden tijd knikte.	Ja.
S2f-EN [v]	"Die ober knikt naar mij".		Knikte.

[48]

Vraag

Antwoord

	95	96	97
S1f-NL [v]		En de verleden tijd is? Zei hij. Zei hij. "Geen probleem	
S2f-EN [v]	Geen probleem, zei hij.	Zei hij.	Zei

[49]

	98	99
S1f-NL [v]	zei hij". Een rund /	Soort ((lacht)) Dat is niet
S2f-EN [v]	hij, zei hij. "Een rund is ook een soort he / ha / he / hart / hert".	

[50]

	100
S1f-NL [v]	helemaal waar natuurlijk.
S2f-EN [v]	Ja. Dat is () ook, when mensen dat verkoop is, zij maakt

[51]

S1f-NL [v]	Ja, maar dit is / dit is een rund is ook een
S2f-EN [v]	de dingen zo mooi dat het net is "bijna zelf, kijk, zo" /

[52]

	101	102
S1f-NL [v]	soort hert.	En vervolgens zegt ie dan "dat kun je zien aan de oren"
S2f-EN [v]	Nee. Nee.	

[53]

	103	104
S1f-NL [v]		((lacht)) Jaja.
S2f-EN [v]		((lacht))
S3f-EN [v]	That's like saying a kangaroo is like a cow ((lacht))	

Transcript 10
Bibliotheek Breda: Uitleg

[1]

Vraag

	0	1
S1f-NL [v]	Versleten. Worn out. () Verleden tijd? Zijn	
S3f-EN [v]	"Zijn vest is (2,0) versle / Ver"	

[2]

Antwoord **Negatieve evaluatie**

Antwoord

	..	2	3
S1f-NL [v]	vest (3,0)	Nee, is, de verleden tijd. Was.	"Zijn vest was versleten".
S3f-EN [v]	Is versl /	Oja.	Was. "Het

[3]

Vraag

Negatieve evaluatie

	..	4
S1f-NL [v]	En de verleden tijd van lijken is? (4,0) Leek.	
S3f-EN [v]	leek of hij geen nek heeft". ((lacht))	

[4]

	..	5
S1f-NL [v]	"Het leek of hij geen nek (1,0) had". Had.	
S4m-SO [v]	"Hij heeft alleen	"Hij heeft alleen / () op zijn

[5]

	..	6
S1f-NL [v]	Haar op zijn achterhoofd". "Hij heeft alleen haar op zijn /"	Ja.
S4m-SO [v]	achterhoofd".	"Hij eh / het haar is heel vet".

[6]

Vraag

Antwoord

	7
S1f-NL [v]	Nee eh hij heeft het over die violist, die
S4m-SO [v]	What is he? A man on the street? Is he a /

[7]

	..
S1f-NL [v]	speelt in dat restaurant. En eh / met een versleten vest. And old vest, old
S4m-SO [v]	Oh. Ja.

[8]

	..	8
S1f-NL [v]	cardigan. En het lijkt of hij geen nek heeft. Zo. Hij heeft alleen maar haar hier	
S4m-SO [v]	I'	

[9]

..	
S1f-NL [v]	aan de achterkant / ((lacht))
S4m-SO [v]	ve seen someone like that. My neighbour. She had a boyfriend and we always

[10]

.. 9	
S1f-NL [v]	En het haar is heel vet. Als je een verleden tijd maakt, zeg
S4m-SO [v]	said he's got no neck.

[11]

Vraag

Antwoord

.. 10	
S1f-NL [v]	je: "het haar was vet". Ja, greasy hair. No hair.
S2f-EN [v]	Bold.
S4m-SO [v]	Ja. "Bovenop zijn hoofd is hij (2,0) kaal"?

[12]

Vraag

Antwoord

.. 11	
S1f-NL [v]	Bold. Bold. "Bovenop zijn hoofd (1,0) was hij kaal".
S2f-EN [v]	
S4m-SO [v]	Huh? Oh. was.

Transcript 11
Bibliotheek Breda: Uitleg

[1] **Vraag** **Antwoord Bevestiging**

	0	1	2	3
S1f-NL [v]	De verleden tijd van brengt is?		Yes, bracht.	
S3f-EN [v]	Bracht.		"Ik hou die beker met mijn (

[2] **Vraag** **Antwoord** **Negatieve evaluatie** **Antwoord Bevestiging**

	4	5		
S1f-NL [v]	Rietje. Wat is een rietje?		Straw.	((slurpt)) Da's een rietje.
S2f-EN [v]	Rietje is een eh /		Ja, straw.	
S3f-EN [v]) /"			

[3]

	6	7	8	9	10	11
S1f-NL [v]	Rietje.		Rietje.	Nee, Grietje niet. Rietje.		
S4m-SO [v]	Grietje.		Grietje.		Grietje.	
S5f-SP [v]	((spreekt in het Spaans))					

[4]

	12	13	14	15	16	17
S1f-NL [v]	Nee, rrrrr.		Rietje.		Net als	
S3f-EN [v]	Rrrrrr.		Ja, dat is moeilijk for him.			
S4m-SO [v]	Grietje.					
S5f-SP [nv]	Rrrrrrrr.					

[5]

	18	19
S1f-NL [v]	Burrrrrrrrrrgers.	Ja, maar de eerste letter is een errrrr.
S4m-SO [v]	Grietje. Rietje. Grietje.	Ja

[6]

	20	21
S1f-NL [v]	Rrrrrrrr. Rietje. De beker zit /	Ja, "een hoge beker
S3f-EN [v]	"Een hoge beker met een rietje erin".	
S4m-SO [v]		

[7]

	22	23
S1f-NL [v]	met een rietje erin".	
S3f-EN [v]	Yeah, a big cup with a / "De beker zit vol met geel bocht".	

[8]		Vraag	Negatieve evaluatie
	24		25
S1f-NL [v]	Geel vocht. (1,0) De verleden tijd van zit is (1,0) zat "De beker zat vol met geel		
S3f-EN [v]	Eh.		

[9]		Vraag	Antwoord
	26	27	28
S1f-NL [v]	vocht".	Ja. Wat had hij besteld?	
S3f-EN [v]	"Het lijkt een citroensorbet".		Chocolade. ()

[10]	Vraag	Antwoord
	29	30
S1f-NL [v]	Ja, maar wat had hij besteld? What did he order?	
S2f-EN [v]	Chocolade sorbet.	
S3f-EN [v]	Sorbet, sorbet.	

[11]	Bevestiging	Antwoord	Bevestiging
	31		32
S1f-NL [v]	Een chocolade sorbet.	Ja. En dit is met geel vocht, dus dat is	
S3f-EN [v]	Oh, een chocolade sorbet.		

[12]	Vraag	Antwoord	Bevestiging	Vraag
	33	34	35	
S1f-NL [v]	citroen sorbet. S4, de volgende.	Ja, en de verleden tijd?		
S4m-SO [v]		Ja. "Ik roep de ober en zeg".		

[13]	Antwoord	Negatieve evaluatie	Antwoord
	36	37	38 39
S1f-NL [v]		"En zei", verleden tijd van zeggen. Hij zei.	
S4m-SO [v]	"Ik riep de ober en zeg".		Hij zei. "Hij

[14]		40	41
S1f-NL [v]		"Het is een citroensorbet".	
S4m-SO [v]	zei: een citroensorbet".	"Dit is een citroensorbet". "De ober keek,	

[15]		42	43	44
S1f-NL [v]	keek.	Kijken. Keek.	Ja. "De ober keek naar de beker".	
S4m-SO [v]	kek /" De man keek.	Keek.	Keek, keek. Naar de	

[16]

.. 45	
S1f-NL [v]	Citroen, inderdaad. "Een
S4m-SO [v]	beker. "Citroen". Inderdaad. "Ja, maar ik heb een chocolata sorbet

[17]

.. 46	
S1f-NL [v]	chocoladesorbet. Ja, zei ik".
S4m-SO [v]	besteld". "Ja, zei ik, maar ik had een chocoladesorbet

[18]

Vraag

.. 47 48	
S1f-NL [v]	((lacht)) Kijkt naar de sorbet. Verleden tijd van kijken
S4m-SO [v]	besteld". "De ober kijkt naar de sorbet".
S5f-SP [v]	Chocoladesorbet
S5f-SP [nv]	

[19]

Antwoord Bevestiging

.. 49 50 51 52 53	
S1f-NL [v]	is? Keek. Yes, oke, "lang naar de sorbet". "Lang naar de
S2f-EN [v]	Keek.
S4m-SO [v]	"De ober keek". "Lag naar de
S5f-SP [v]	
S5f-SP [nv]	

[20]

.. 54 55 56	
S1f-NL [v]	sorbet". Ja.
S4m-SO [v]	sorbet". "Lang naar sorbet". "De ober haalt haar / zijn scha / schouder op".

[21]

=

57 58 59 60	
S1f-NL [v]	Wat doe ie? Oh. Dan moet, oh / "dan haalt hij /" De
S1f-NL [nv]	((haalt schouders op))
S4m-SO [v]	((lacht)) Dan halt / Hij haalt.

[22]

.. 61 62 63	
S1f-NL [v]	verleden tijd is haalde. Haalde, ja.
S4m-SO [v]	"Dan haalde hij zijn schouders op". "Dan moet

[23]

..		64
S1f-NL [v]		((lacht)) Wat een ober zeg hey.
S4m-SO [v]	het een chocolade zijn, danku, en weg is hij".	
S5f-SP [nv]		Een

[24]

..		65	66	67
S1f-NL [v]		"Dan moet het een chocolade zijn".		"En weg
S4m-SO [v]		Een chocolade ja.		"En weg was hij".
S5f-SP [nv]	chocoladesorbet.			

[25]

Vraag

..		68	69
S1f-NL [v]	was ie".		"Ik roep de
S3f-EN [v]		De verleden tijd van zien is zei? "Ik roep de oper en zei".	Ik riep.

[26]

Antwoord

Vraag

..		70	71	72
S1f-NL [v]	ober en zeg".	"Ik riep de ober en zei". Zei.		Het is
S3f-EN [v]	Ik riep, ik riep.		So that's "zei", not "zeg"?	

[27]

Antwoord

..	
S1f-NL [v]	van het werkwoord zeggen. Ik zeg, jij zegt, hij zegt, wij zeggen. En gisteren is
S3f-EN [v]	

[28]

Vraag

..		73	74
S1f-NL [v]	het: ik zei, jij zei, wij zeiden. Ei he, niet van ijs. E. i. Want, let op. (5,0)		
S3f-EN [v]	Oja.		Dat is zei, niet zeg.

[29]

Antwoord

75		76
S1f-NL [v]	Zij, she. (3,0) Zij zei. She said. Zij zei. Dus dit is a person. Zo, zij met een lange	
S1f-NL [nv]		((schrijft "zei" en
S3f-EN [v]		Zij zei.

[30]

..		77
S1f-NL [v]	ij. En dit is van het werkwoord zeggen. Zij zei tegen mij.	
S1f-NL [nv]	"zij" op het bord))	
S2f-EN [v]		Ja, maar die woord zei / je

[31]

Vraag

Antwoord Vraag Antwoord

..		78	79	80	81
S1f-NL [v]		Zij.	Oh, zijn.	Oja,	
S2f-EN [v]	kan ook op een eh / nee, een, maar je kan ook zeggen zij.	Zijn.			
S3f-EN [v]					

[32]

..		82
S1f-NL [v]	maar dan is het plural, want zij zijn.	Zij zijn eh (3,0) Zij zijn (1,0) Zij
S2f-EN [v]	Nee.	Zij zijn
S3f-EN [v]		That's many, jaja.

[33]

..	
S1f-NL [v]	zijn, noem eens een zin met zij, zij zijn, zij zijn koffie aan het drinken. (3,0)
S2f-EN [v]	Wij zijn.

[34]

Vraag

Antwoord

83		84
S1f-NL [v]		Dan zijn het dus meerdere he, dit is dus één en dit zijn er
S2f-EN [v]	Want dat zijn /?	Eén ja.

[35]

..		85
S1f-NL [v]	meerdere.	Eén, dit zijn meer, vier, vijf, zes.
S2f-EN [v]	Ja, dat is een vrouw. Een vrouw.	Ja, maar ook / hoeft niet

[36]

Vraag

..		86
S1f-NL [v]		Ja.
S2f-EN [v]	die en steeds vrouwen en eh / vrouwen. Die tweede is eh / hoeft niet alleen	Nee, dat

[37]

Antwoord

..		87
S1f-NL [v]	kunnen mannen en vrouwen zijn. Dat is een groep. Zij zijn, ja. Meervoud. Zij	
S2f-EN [v]	vrouwen zijn.	Ja, juist.

[38]

88

S1f-NL [v] zijn koffie aan het drinken. Zij is koffie aan het drinken, dan is het één vrouw.

[39]

89

90

S1f-NL [v] Zij is. Hij is, dan is het één man. Zij zijn koffie aan het drinken.

Bijlage 4: Resultatentabellen

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
0	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Indirect rapport Retorische vraag
3	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
3	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
7	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Citaat
8	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
10	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	Direct
12	Interactief leerkrachtbetoog	Bevestiging	Parafrase
12	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	Retorische vraag
14	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	Retorische vraag
17	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	Indirect rapport Direct
19	Interactief leerkrachtbetoog	Bevestiging	Direct Citaat
20	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	Direct
22	Interactief leerkrachtbetoog	Negatieve evaluatie	-
24	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	Direct
27	Interactief leerkrachtbetoog	Bevestiging	Parafrase
28	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	-
30	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	Direct
34	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	-
37	Opgave oplossen	Vraag	-
39	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
42	Opgave oplossen	Bevestiging	-

Tabel 10: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 1 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Haagse Hogeschool. Subgenre: Discussie

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
1	Opgave oplossen	Vraag	-
3	Opgave oplossen	Vraag	-
9	Opgave oplossen	Bevestiging	-
9	Opgave oplossen	Vraag	-
11	Opgave oplossen	Vraag	-
13	Opgave oplossen	Vraag	Direct
15	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
18	Opgave oplossen	Bevestiging	Parafrase
20	Opgave oplossen	Vraag	Retorische vraag
23	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
26	Opgave oplossen	Bevestiging	-
29	Opgave oplossen	Vraag	Direct
31	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	Parafrase
33	Opgave oplossen	Vraag	Retorische vraag
36	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
39	Opgave oplossen	Bevestiging	-
41	Opgave oplossen	Bevestiging	-

43	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Citaat Direct
50	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
52	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
52	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
55	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
57	Interactief leerkrachtbetoon	Vraag	Direct
59	Interactief leerkrachtbetoon	Vraag	Direct
61	Interactief leerkrachtbetoon	Vraag	Direct
63	Interactief leerkrachtbetoon	Vraag	Direct
65	Interactief leerkrachtbetoon	Vraag	Citaat
67	Interactief leerkrachtbetoon	Vraag	-
70	Interactief leerkrachtbetoon	Bevestiging	Parafrase
72	Interactief leerkrachtbetoon	Vraag	-
74	Interactief leerkrachtbetoon	Bevestiging	-
76	Opgave oplossen	Vraag	-
78	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
80	Opgave oplossen	Bevestiging	-
81	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
83	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Parafrase
84	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
86	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Parafrase
86	Opgave oplossen	Vraag	-
88	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
90	Opgave oplossen	Bevestiging	-

Tabel 11: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 2 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Haagse Hogeschool. Subgenre: Uitleg

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
1	Vraag-antwoord	Antwoord	-
4	Vraag-antwoord	Antwoord	-
7	Vraag-antwoord	Antwoord	-
10	Vraag-antwoord	Antwoord	-
12	Opgave oplossen	Vraag	-
14	Opgave oplossen	Bevestiging	Parafrase
17	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Retorische vraag
19	Vraag-antwoord	Antwoord	-
21	Opgave oplossen	Vraag	-
23	Opgave oplossen	Vraag	-
25	Opgave oplossen	Vraag	-
27	Opgave oplossen	Vraag	-
30	Opgave oplossen	Vraag	-
32	Opgave oplossen	Vraag	-
34	Opgave oplossen	Bevestiging	Direct
35	Opgave oplossen	Vraag	-
37	Opgave oplossen	Vraag	-
39	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
42	Opgave oplossen	Vraag	-
44	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
45	Opgave oplossen	Vraag	Inclusieve wij

47	Opgave oplossen	Bevestiging	-
50	Opgave oplossen	Vraag	-
53	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
55	Opgave oplossen	Bevestiging	Parafraze
56	Opgave oplossen	Vraag	Inclusieve wij
62	Opgave oplossen	Bevestiging	-
62	Opgave oplossen	Vraag	-
64	Opgave oplossen	Bevestiging	-
66	Opgave oplossen	Vraag	-
68	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
69	Opgave oplossen	Vraag	Direct
71	Opgave oplossen	Vraag	-
75	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
76	Opgave oplossen	Vraag	Parafraze
78	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
78	Opgave oplossen	Vraag	-
80	Opgave oplossen	Vraag	-
82	Opgave oplossen	Vraag	-
84	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	Inclusieve wij
86	Opgave oplossen	Vraag	Direct
88	Opgave oplossen	Vraag	Retorische vraag
91	Opgave oplossen	Bevestiging	-
92	Opgave oplossen	Vraag	-
94	Opgave oplossen	Bevestiging	-
95	Opgave oplossen	Vraag	-
97	Opgave oplossen	Vraag	Retorische vraag
99	Opgave oplossen	Bevestiging	-
99	Opgave oplossen	Vraag	-
101	Opgave oplossen	Vraag	-
103	Opgave oplossen	Vraag	-
105	Opgave oplossen	Vraag	-
107	Opgave oplossen	Vraag	-
109	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
111	Opgave oplossen	Vraag	-
113	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	Inclusieve wij
115	Opgave oplossen	Bevestiging	Inclusieve wij
118	Opgave oplossen	Vraag	-
120	Opgave oplossen	Vraag	-
122	Opgave oplossen	Vraag	-
124	Opgave oplossen	Vraag	Inclusieve wij
126	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
128	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
131	Vraag-antwoord	Antwoord	Inclusieve wij
133	Opgave oplossen	Vraag	-
135	Opgave oplossen	Bevestiging	-
135	Opgave oplossen	Vraag	-
137	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
137	Opgave oplossen	Vraag	-
139	Opgave oplossen	Bevestiging	-
139	Opgave oplossen	Vraag	-

139	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
139	Opgave oplossen	Vraag	-
141	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
143	Vraag-antwoord	Antwoord	-
144	Opgave oplossen	Vraag	-
146	Opgave oplossen	Bevestiging	-
146	Opgave oplossen	Vraag	-
151	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
153	Opgave oplossen	Vraag	-
155	Opgave oplossen	Vraag	Retorische vraag
157	Opgave oplossen	Bevestiging	Parafraze
159	Opgave oplossen	Bevestiging	-
160	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
163	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-

Tabel 12: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 3 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Haagse Hogeschool. Subgenre: Uitleg

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
1	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
4	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
6	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
9	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
10	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
11	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
13	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
15	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
16	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
18	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
19	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
21	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
23	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
25	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
28	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
30	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
33	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
34	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Parafraze
36	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
38	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
41	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Inclusieve wij
42	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
44	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
45	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Parafraze
47	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
47	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
49	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
51	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
53	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
55	Vraag-antwoord	Antwoord	-
58	Vraag-antwoord	Antwoord	-

61	Vraag-antwoord	Antwoord	-
63	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Inclusieve wij Retorische vraag
64	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
66	Vraag-antwoord	Antwoord	-
70	Vraag-antwoord	Antwoord	-
72	Vraag-antwoord	Antwoord	-
73	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Inclusieve wij
75	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
77	Vraag-antwoord	Antwoord	-
79	Vraag-antwoord	Antwoord	-
83	Vraag-antwoord	Antwoord	-
90	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
94	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Parafrase
96	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
98	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
103	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Inclusieve wij
105	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
107	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Parafrase
112	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
115	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
117	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
119	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
121	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
122	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
125	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
129	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Parafrase
130	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
132	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
134	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
136	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
138	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
140	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
142	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
144	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Parafrase
146	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Direct

Tabel 13: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 4 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Kellebeek College. Subgenre: Discussie

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
3	Opgave oplossen	Vraag	-
5	Opgave oplossen	Vraag	Direct
8	Opgave oplossen	Vraag	-
10	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
10	Opgave oplossen	Vraag	Direct
13	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
15	Opgave oplossen	Vraag	-
17	Opgave oplossen	Bevestiging	-
18	Opgave oplossen	Vraag	Direct

20	Opgave oplossen	Bevestiging	-
20	Opgave oplossen	Vraag	-
22	Opgave oplossen	Vraag	-
24	Opgave oplossen	Bevestiging	Parafrase
26	Opgave oplossen	Vraag	Direct
28	Opgave oplossen	Bevestiging	Direct
30	Opgave oplossen	Bevestiging	Parafrase Direct Indirect rapport

Tabel 14: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 5 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Taal Doet Meer. Subgenre: Uitleg

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
1	Opgave oplossen	Vraag	Retorische vraag
3	Opgave oplossen	Bevestiging	Citaat
5	Vraag-antwoord	Antwoord	-
7	Vraag-antwoord	Antwoord	-
9	Vraag-antwoord	Antwoord	Citaat
17	Vraag-antwoord	Antwoord	-
19	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Retorische vraag
21	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
21	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
24	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
26	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Inclusieve wij
32	Vraag-antwoord	Antwoord	-
33	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct Inclusieve wij
35	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Direct
36	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
40	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Parafrase
42	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Parafrase

Tabel 15: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 6 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Taal Doet Meer. Subgenre: Uitleg

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
0	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
2	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
5	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
6	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
8	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Parafrase
10	Didactische vraag-antwoord	Negatieve evaluatie	-
12	Didactische vraag-antwoord	Negatieve evaluatie	-
14	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
15	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	Citaat
16	Interactief leerkrachtbetoog	Negatieve evaluatie	-
16	Interactief leerkrachtbetoog	Negatieve evaluatie	-
21	Interactief leerkrachtbetoog	Bevestiging	-
23	Interactief leerkrachtbetoog	Bevestiging	Parafrase
25	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	Direct

27	Interactief leerkrachtbetoog	Vraag	Direct
29	Interactief leerkrachtbetoog	Bevestiging	Parafrase

Tabel 16: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 7 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Taal Doet Meer. Subgenre: Discussie

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
0	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct Inclusieve wij
5	Opgave oplossen	Vraag	-
7	Opgave oplossen	Vraag	-
9	Opgave oplossen	Bevestiging	-
20	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
24	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
25	Didactische vraag-antwoord	Negatieve evaluatie	-
27	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
29	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Parafrase
38	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
40	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
40	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
40	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
46	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Parafrase
50	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Parafrase
52	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Parafrase
54	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	Direct

Tabel 17: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 8 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Taal Doet Meer. Subgenre: Discussie

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
2	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
6	Opgave oplossen	Vraag	-
6	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
8	Opgave oplossen	Bevestiging	-
10	Opgave oplossen	Vraag	-
13	Opgave oplossen	Bevestiging	-
16	Opgave oplossen	Vraag	-
16	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
19	Opgave oplossen	Bevestiging	-
29	Opgave oplossen	Vraag	-
30	Opgave oplossen	Bevestiging	-
31	Opgave oplossen	Vraag	-
31	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
34	Vraag-antwoord	Antwoord	-
37	Vraag-antwoord	Antwoord	-
39	Vraag-antwoord	Antwoord	-
41	Opgave oplossen	Vraag	-
43	Opgave oplossen	Bevestiging	-
50	Didactische vraag-antwoord	Vraag	Direct
51	Opgave oplossen	Vraag	-
52	Opgave oplossen	Bevestiging	-

54	Opgave oplossen	Vraag	-
56	Opgave oplossen	Bevestiging	-
61	Vraag-antwoord	Antwoord	-
66	Vraag-antwoord	Antwoord	-
71	Opgave oplossen	Vraag	-
73	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
75	Opgave oplossen	Bevestiging	-
76	Opgave oplossen	Bevestiging	-
79	Opgave oplossen	Vraag	-
79	Opgave oplossen	Bevestiging	-
84	Vraag-antwoord	Antwoord	-
86	Didactische vraag-antwoord	Vraag	-
87	Didactische vraag-antwoord	Bevestiging	-
89	Vraag-antwoord	Antwoord	-
96	Opgave oplossen	Vraag	-

Tabel 18: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 9 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Bibliotheek Breda. Subgenre: Uitleg

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
0	Opgave oplossen	Vraag	-
2	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
4	Opgave oplossen	Vraag	-
4	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
7	Vraag-antwoord	Antwoord	-
10	Vraag-antwoord	Antwoord	-
11	Vraag-antwoord	Antwoord	-

Tabel 19: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 10 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Bibliotheek Breda. Subgenre: Uitleg

Tier	Patroon	Patroondeel	Perspectiveringsstrategie
0	Opgave oplossen	Vraag	-
2	Opgave oplossen	Bevestiging	-
4	Opgave oplossen	Vraag	-
5	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
24	Opgave oplossen	Vraag	-
25	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
27	Opgave oplossen	Vraag	-
29	Opgave oplossen	Vraag	-
31	Opgave oplossen	Bevestiging	-
32	Opgave oplossen	Bevestiging	-
33	Opgave oplossen	Vraag	-
35	Opgave oplossen	Bevestiging	-
35	Opgave oplossen	Vraag	-
37	Opgave oplossen	Negatieve evaluatie	-
43	Opgave oplossen	Vraag	-
50	Opgave oplossen	Bevestiging	-
70	Vraag-antwoord	Antwoord	-
72	Vraag-antwoord	Antwoord	-
75	Vraag-antwoord	Antwoord	-

78	Vraag-antwoord	Antwoord	-
80	Vraag-antwoord	Antwoord	-
84	Vraag-antwoord	Antwoord	-
86	Vraag-antwoord	Antwoord	-

Tabel 20: Tabel x: Taalhandelingspatronen die voorkomen in transcript 11 met de patroondelen die de docent uit en of daar perspectivering in voorkomt. Organisatie: Bibliotheek Breda. Subgenre: Uitleg.