

Gert Rijlaarsdam (2025). De unieke kenmerken van taalonderwijs in een leerplan. Handreiking om het leerplan 'Taal' van de school te analyseren en eindtermen te verbinden. Utrecht: Werkgroep Onderzoek en Didactiek Nederlands.

## 1 SAMENVATTING

### 2 LEERPLAN TAAL OP JOUW SCHOOL: ONDSCHIEDINGEN EN SAMENHANG

Een leerplan op nationaal niveau legt vast wat leerlingen moeten leren en onderscheidt schoolvakken. Elk schoolvak heeft als doelstelling dat leerlingen de wereld en de mensen om hen en zichzelf beter leren kennen. Elk vak biedt leerlingen een eigen 'venster op de wereld'. Dat leerproces wordt gevoed door teksten. Leerlingen luisteren, kijken, lezen om informatie te verwerven en delen hun kennis met anderen via teksten. Leren, op school en daarbuiten, doet een groot beroep op de taalbeheersing van leerlingen. Taalbeheersing stelt leerlingen in staat om met anderen van gedachten te wisselen over hoe zij de wereld zien en wat zij ervan vinden.

Het schoolvak taal staat centraal in elk leerplan: taalbeheersing is een voorwaarde voor onderwijssucces. Het leerplan onderscheidt een vak 'taal' dat specifiek bijdraagt aan de doelstelling informatie uit teksten van allerlei aard te leren begrijpen, tot kennis om te bouwen en te verankeren, en die kennis met anderen te delen: leren te begrijpen en begrepen te worden (Rijlaarsdam, 2024).

Het leerplan Taal wordt gedefinieerd door kerndoelen en eindtermen. Al die kerndoelen moeten aanbod komen, eindtermen moeten verworven worden. Voor de onderwijsontwerper rijst de vraag op: hoe kan ik op effectieve wijze onderwijs maken dat bij voorkeur eindtermen verbindt?

In dit stukje beschrijf ik vier invalshoeken die starpunt punten zijn voor onderwijsontwerpen voor samenhangend onderwijs.

Hoofdonderscheid is dat taalonderwijs twee domeinen van taalgebruik bestrijkt: Het functioneel-academische domein en (b) het creatief-literaire domein. Het functioneel-academische domein komt ook aan bod in andere taalvakken, het creatief-literaire domein is verwant met vakken als kunst en filosofie en de

<https://didactieknederlands.nl>

fictecomponent in moderne vreemde talen (Leerplanschema 1).<sup>1</sup> Dergelijke verbindingen bieden goede mogelijkheden voor afstemming en wederzijdse versterking. In dit stukje beperk ik me tot de verbindingen binnen het schoolvak Wat leren leerlingen bij taal?

1. Taalonderwijs bevordert de taalbeheersing van leerlingen in beide taalgebruiksdomeinen in een meertalige en multiculturele samenleving, (a) in de rol van taalgebruiker en taalgebruiksbeschouwer, (b) in relevante taalgebruikssituaties, deels specifiek voor de onderwijssoort. Zie leerplanschema 1.
2. Bij taal leren leerlingen (Leerplanschema 2): (a) de werking van teksten te doorzien en die kennis te gebruiken, (b) zich te verhouden tot inhoud en argumentatieve posities in teksten en die relatie kenbaar te maken, en (c) over de werking van teksten te communiceren.
3. Bij taal leren leerlingen taalgebruiksrepertoire te verwerven: ze worden gevoelig voor betekenisnuances in taalgebruik, verwerven repertoire, en leren hoe zij dat kunnen uitbreiden (Leerplanschema 3).
4. Bij taal leren leerlingen taaltaken uit te voeren (Leerplanschema 4), dat wil zeggen ze leren opties voor inhoud, vorm en taalgebruik te produceren: divergeren-genereren-associëren-exploreren (betekenisproductie) en te kiezen uit die opties: convergeren-evalueren-reflecteren (betekenisreflectie).

In wat volgt presenteer ik de vier leerplanschema's en licht de implicaties toe voor wie het leerplan op school wil opstellen of doorlichten, of de aanschaf van leermateriaal wil voorbereiden. Het laatste hoofdstuk gaat in op samenhang in het taalonderwijs.

---

<sup>1</sup> Het leerplan biedt scholen de gelegenheid om combinaties van vakken aan te bieden, als vak of thematische eenheden of werkverbanden, zoals Europees literatuuronderwijs, wereldliteratuur, literatuur en creatief schrijven, argumentatie en polemieken, literatuur en ideeëngeschiedenis, cultureel begrip, moreel redeneren.

## 3 TWEE TAALGEBRUIKSDOMEINEN

*Creatief-literaire taalgebruiksdomein*

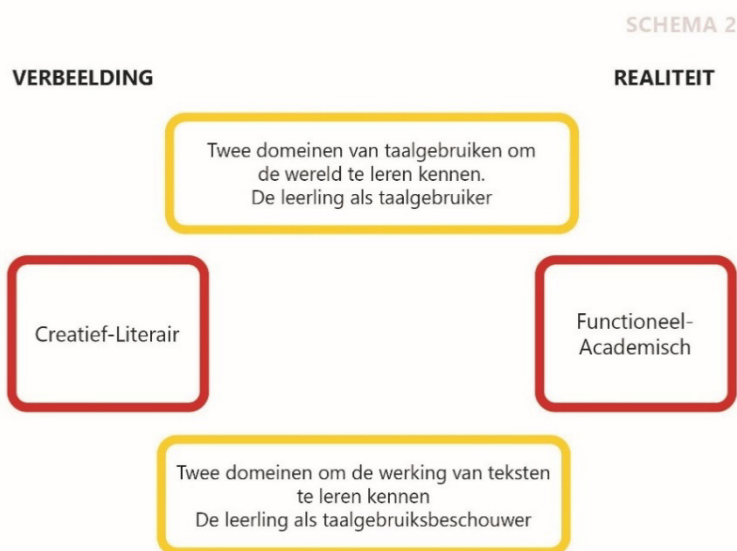
De aandacht voor het creatief-literaire domein is uniek is voor het schoolvak taal: in andere vakken komt die doelstelling niet voor. De consequentie is dat er een goede balans moet zijn in het taalonderwijs tussen de twee taalgebruiksdomeinen. Ook via de Verbeelding leren leerlingen de wereld en de mens kennen, er greep op krijgen, en kunnen leerlingen hun inzichten over de wereld en de mens delen met anderen, en via het produceren van zulke teksten greep krijgen op hun inzichten.

Wie een leerplan voor de eigen school ontwerpt, moet kunnen laten zien dat beide taalgebruiksdomeinen 'gedekt' zijn in het leerplan, en dat waar mogelijk en nuttig, het verwerven en delen van inzichten over de wereld en de mens via beide taalgebruiksdomeinen plaats kan vinden.

---

Samenhang kan tot stand komen door de twee domeinen – functioneel-academisch en creatief-literaire domein met elkaar te verbinden.

## 4 TWEE TAALGEBRUIKSDOMEINEN EN TWEE ROLLEN



Een tweede unieke bijdrage van het schoolvak taal is dat leerlingen niet alleen leren taal te gebruiken, maar ook taalgebruik leren te doorzien: zij gebruiken taal om de wereld beter te begrijpen, maar ook om het taalverkeer, de taalwereld, te begrijpen. Zij zijn taalgebruikers en beschouwers van taalgebruik. Zij leren de werking van teksten te doorzien, opdat zij in de rol van taalgebruiker het spel doorzien en machtig worden. Ze leren ook om over de werking van teksten met anderen te communiceren.

Of het nu een zakelijke of een literaire tekst is, leerlingen kunnen met een beperkt schema of set van vragen de werking van een tekst proberen bloot leggen<sup>1</sup>. Met die vragen graast lezer de tekst af in verschillende lagen<sup>2</sup>: (a) de cognitieve of referentiële laag: wat moet de lezer kennelijk te weten komen uit de tekst; (b) de affectieve laag: de auteur probeert de lezer op de een of andere manier te positioneren t.o.v. de feiten uit de eerste laag: (i) emotief: wat moet ik,

<sup>1</sup> Van Lint, P. (1973). *Wat mot die goser van me? Tekstanalyse als middel tot informatiedetectie en manipulatiereistentie*. *Levende Talen*, 291, p. 178-191. Zie <https://ltn.publicatieserver.nl/publication/4/326>

<sup>2</sup> Zie Karreman, J., & van Enschoot, R. (2024). *Tekstanalysemethoden in het licht van de nieuwe eindtermen*. In *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.)*, *Handboek Didactiek Nederlands*. *Levende Talen*. Geraadpleegd 22-02-2025 via <https://didactieknederlands.nl/handboek/2025/01/tekstanalysemethoden-in-het-licht-van-de-nieuwe-eindtermen>

de lezer, kennelijk voelen? (ii) persuasief: wat moet ik gaan denken; (iii) ethisch: wat moet ik, de lezer, kennelijk goed of slecht vinden? (iv) esthetisch: wat moet ik, als lezer, kennelijk mooi of lelijk vinden? (c) de activerende laag: wat moet ik kennelijk gaan doen? Merk op dat de referentiële laag hoofdmoot is in de meeste andere schoolvakken: kennis over geografische, historische, biologische maatschappelijke, natuurkundige verschijnselen en processen, wetmatigheden en uitzonderingen. Er is gaandeweg meer aandacht voor de positionering van leerlingen t.o.v. die verschijnselen in andere vakken, maar het stelselmatig aftasten van informatielagen en het benutten van kennis van taal is voorbehouden aan het schoolvak taal.

Wie een leerplan voor de eigen school ontwerpt, moet kunnen laten zien dat leerlingen expliciet leren de werking van teksten in het taalverkeer<sup>1</sup> te doorzien, die inzichten te delen met derden, en toe te passen in relevante taalgebruikssituaties.

---

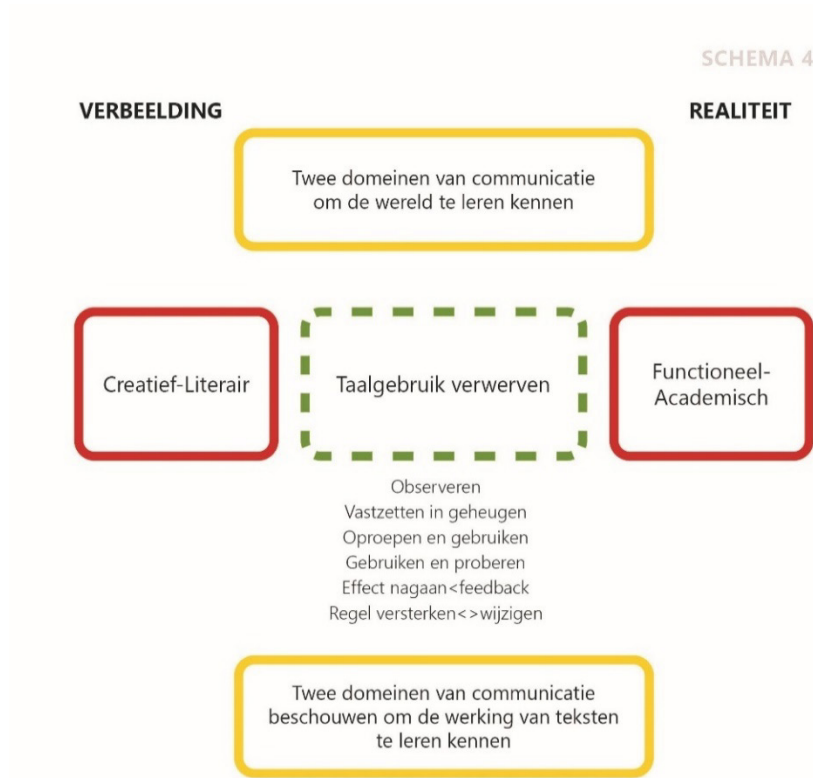
Samenhang kan tot stand komen door de twee rollen deelnemer aan en beschouwer van het taalverkeer met elkaar te verbinden: de taalgebruiker leert niet alleen de wereld en de mens te begrijpen, maar ook het taalverkeer en kan daarover communiceren.

---

## 5 TWEE TAALGEBRUIKSDOMEINEN, TWEE ROLLEN EN DE TAALGEDRAGS- VERWERVINGSVAARDIGHEDEN

---

<sup>1</sup> *Taalverkeer: communicatie tussen anderen of met anderen, gesproken en geschreven.*



Het derde kenmerk van taalonderwijs is de aandacht voor taalgevoeligheid. Als leerlingen naar taalverkeer kijken om te begrijpen hoe het spel gespeeld wordt, is gaat het niet alleen om inzicht in het taalverkeer te krijgen, maar ook om gevoelig te worden voor de variatie in taalgebruik om hen heen. Een nieuw woord, een ongebruikelijke bejegening, een grappige inleiding, een doortrapte framing: het kan van alles zijn waar het oog op valt of waar de oren zich spitsen. De waarneming kan leiden tot een beschouwing, een benoeming van het fenomeen, maar in het dagelijkse taalverkeer zal zo'n waarneming zonder diepere beschouwing kunnen blijven 'hangen' in het geheugen als een optie, te gebruiken in een bepaalde situatie. Dat is zoals de taalbeheersing op natuurlijke wijze verloopt. Het taalonderwijs heeft de opdracht de taalgedragsgevoeligheid te vergroten. Zulk onderwijs komt neer op het bevorderen van vier vaardigheden.

*Aandacht* voor opvallend, relevant taalgedrag, qua effect, stijl, register, etc.

*Retentie*: het opbouwen van schema's. Zoals in zaakvakken oorzaak-gevolg schema's gebouwd worden ('hoe werkt een vulkaan', welke soorten vulkanen

kun je onderscheiden'), werkt taalonderwijs aan taalgedragsschema's. Denk aan conditionele schema's: Als X (situatie), dan Y (respons). Dit proces is het hart van observerend leren: het is een generatief proces waarin gevarieerde taalinput wordt geselecteerd en bewerkt tot een cognitief schema dat steeds beter wordt. Veel en veel verschillende voorbeelden ('modellen') zien – en willen zien – vergemakkelijkt het vasthouden van die schema's en herzien opdat algemene regels en uitzonderingen tot stand komen. Situationele variatie is de sleutel tot bestendiging en uitbreiding van het repertoire.

*Productie:* het uitproberen van de werkzaamheid van het opgeslagen schema, en waarnemen in hoeverre de poging overeenkomt met het doelgedrag (feedback). Het repertoire (mentale schema) van het model blijft beschikbaar als doel van het leerproces en zal ook veranderen door de nieuwe observatie- en oefenervaringen.

*Motivatie.* Leren gaat niet vanzelf, vereist inspanning, dus leerlingen moeten gemotiveerd zijn om het beoogde gedrag uit te proberen. Hoewel leren door observatie een natuurlijk leerproces is, kan instructie de kwaliteit en het bereik van de vaardigheid van observatie verbeteren en uitbreiden. Leerlingen oefenen de vaardigheden die gemoeid zijn met taalgedragsverwerving: selecteren, abstraheren, schema's opbouwen, evalueren in hoeverre het gegenereerde gedrag overeenkomt met het geobserveerde gedrag, en het observeren en beoordelen van de effecten van dit zelf gegenereerde gedrag. Motivatie zal geput worden uit interesse en uit nut.

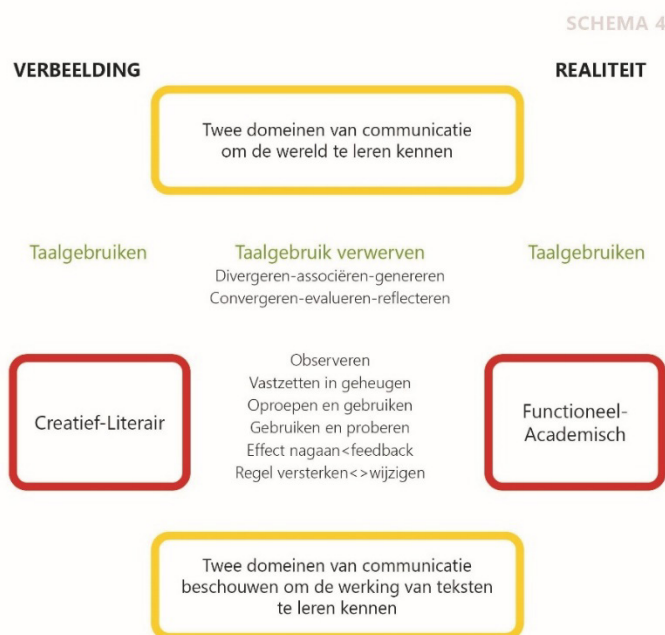
Wie een leerplan voor de eigen school ontwerpt, moet kunnen laten zien dat leerlingen expliciet leren nieuw taalgebruik te verwerven via observatie en verwerking en toepassing van nieuwe fenomenen.

---

Samenhang kan tot stand komen door observaties en analyses uit verschillende domeinen (creatief-literair, functioneel-academisch) en rollen (taalgebruiker en beschouwer) in lessen te verbinden. Het gaat immers om waarnemen (beschouwen) en gebruiken (productie).

---

6 TWEE TAALGEBRUIKSDOMEINEN, TWEE ROLLEN, TAALGEDRAGSVERWER-  
VINGSVAARDIGHEDEN EN COGNITIEVE BASIS VOOR BEGRIJPEN EN BEGRE-  
PEN WORDEN



Een vierde unieke bijdrage van het schoolvak taal is de expliciete instructie in taalbeheersing: het gebruik van het aanwezige repertoire voor taaltaken, voor het leren begrijpen en begrepen worden. Natuurlijk is het zo dat in alle schoolvakken er veelal impliciet aandacht is voor het functionele-academische domein: leerlingen lezen teksten, beantwoorden vragen schrijven werkstukken, verwoorden standpunten in kwesties, onderbouwd door de vakkennis. Er zijn veel mogelijkheden voor leerlingen om hun taalbeheersing te oefenen: dag in dag uit. Leerlingen leren wel om hun kennis te gebruiken om deel te nemen aan discussies over kwesties in de samenleving, op lokale en op wereldschaal, maar onderwijs daarin bestaat in andere vakken uit taken en feedback op de uitvoering van die taken<sup>1</sup>. Expliciete instructie ontbreekt. Het verwerven van inzicht in teksten ten behoeve van de doelstelling Begrijpen en Begrepen worden vindt plaats bij het schoolvak taal.

<sup>1</sup> Met uitzondering wellicht van het schoolvak filosofie, waarin het leren communiceren over begrippen en onderscheidingen een belangrijke rol speelt

Om zulke instructie vorm te geven, is het nodig om een voorstelling te hebben van het proces en de cruciale vaardigheden die daarin een rol spelen. Kern van het inzicht is dat betekenis niet gegeven is, maar voor een groot deel ontstaat tijdens het proces.

Betekenisverlening – zowel in het proces van begrijpen als het proces van begrepen worden – is een voorwaarts, zoekend, construerend proces, dat van tijd tot tijd terugwaartse fasen toont. Passen we het proces toe op lezen ('begrijpen') en schrijven ('begrepen worden') dan is de vaardigheid die het voorwaartse proces realiseert 'genereren': genereren van opties, van betekenissen, van ideeën. Door verder te lezen en te schrijven, vallen er opties af, en komen er misschien bij. Aan het eind is er een mentale tekst (bij lezen) en een fysieke tekst (bij schrijven). Als het een makkelijke taak is, zul je vooral een generatief proces zien, dat nauwelijks onderbroken wordt. Is de taak moeilijker, zul je onderbrekingen zien in het voorwaartse beweging, omdat de taalgebruiker merkt dat het proces stopt, de ideeën opdrogen, de nieuwe alinea die gelezen is niet opgenomen kan worden in het mentale-schema-van-de-tekst-tot-nu-toe. Zo'n stop kan een terugwaartse denkbeweging inleiden: de taalgebruiker kijkt nog eens terug in te tekst die al gelezen was om houvast te krijgen, of in de tekst-tot-nu-toe-geschreven.

Dus als taal gebruikt wordt om te begrijpen en begrepen te worden, is er sprake van afwisselend divergeren-genereren-associëren (voorwaarts) en convergeren-evalueren-reflecteren (terugwaarts). De taalgebruiker doet een beroep op voorwaartse denkactiviteiten en op activiteiten die *bewerken* wat gegeneerd is. Daarom voeren we die twee clusters denkactiviteiten op als elementen in het leerplan: leerlingen moeten dit leren bij het schoolvak taal.

*Genereren* komt in allerlei vormen voor. Soms is het vooral divergeren, om zoveel mogelijk ideeën te genereren om tot een originele productie te komen. Wie heeft geleerd te divergeren schrijft betere narratieve teksten, met de kans op transfer naar argumentatieve teksten. Het associatief genereren van ideeën is ook een cruciale activiteit bij kritisch beschouwen van een literaire tekst. In die zin is creativiteit verwant aan kritische beschouwing. Het is namelijk een samenspel van het genereren van alternatieve opties en die op zeker moment in toom zien te houden (convergeren, *evalueren*), of van genereren en exploreren.

De mate waarin die processen optreden, en waarin die elkaar afwisselen in een communicatieproces, hangt af van de motivatie voor de taak. Hoe hoger de leerling de lat legt, hoe intensiever het proces, en hoe vaker processen elkaar

onderbreken. Hoe hoog de leerlingen de lat legt, is afhankelijk van de kwaliteit die de leerling wil leveren: van diens norm voor het begrip van teksten of de kwaliteit van een tekst die ze aan het schrijven is. Kennelijk is er een soort *monitor* aan het werk tijdens een begripsproces, die bepaalt wat er nog moet gebeuren in een lees- of schrijfproces, op basis van die norm. In hardopdenkprocessen is duidelijk te zien dat leerlingen tijdens het lees- of schrijfproces beslissingen nemen omdat ze vinden dat het zo genoeg is, of dat er nog meer of iets anders moet gebeuren.

Wie een leerplan voor de eigen school ontwerpt, moet kunnen laten zien dat leerlingen de vaardigheden verwerven om betekenis te verlenen opdat zij met vrucht kunnen deelnemen aan het taalverkeer en inzicht verwerven in dit soort processen.

---

Samenhang kan tot stand komen door generatieve en evaluatieve vaardigheden aan te spreken in verschillende domeinen van taalgebruik, in verschillende rollen, zoals die van taalgebruiker en taalbeschouwer)

---

## 7 SAMENHANG

In een eerdere publicatie<sup>1</sup> boden we drie principes aan die aan samenhangend onderwijs ten grondslag kunnen liggen: de retorische benadering, de psychologische benadering en de functionele benadering.

De retorische benadering gaat uit van de leerzaamheid van *rolwisseling*: als lezer ervaart de taalgebruiker een retorisch effect, als schrijver of spreker produceert die dat effect. In een ontwerp moet dan die rolwisseling voorzien worden, terwijl het taalmiddel (metafoor, framing, humor) gelijk blijft. Een ontwerp op deze leest geschoeid zal ook de taalgevoeligheid van leerlingen aanspreken. In feite is deze benadering gestoeld op de leeractiviteiten in natuurlijke verweringsprocessen (leerplanschema 3). Rolwisseling vindt ook plaats als een leerling taalverkeer beschouwt, en op basis daarvan probeert die kennis in praktijk te brengen (leerplanschema 2). Dat zou ook van toepassing zijn als de leerlingen een creatief proces observeren en daarna zo'n creatieve taak zouden uitvoeren: bijvoorbeeld zien hoe een gesprek over literaire werken verloopt, als voorbereiding op zo'n gesprek.

---

<sup>1</sup> Rijlaarsdam, G., Ten Peze, A., en Van Strien, A. (2024). *Handreiking ontwerpen van samenhangend taalonderwijs*. Utrecht: WODN. Zie <https://ltn.publicatieserver.nl/publication/9/345>

De psychologische benadering gaat uit van de overlap in onderliggende vaardigheden bij taaltaken, bijvoorbeeld op basis van taalfunctie (een informatief stuk schrijven, een informatieve voordracht) of op basis van vaardigheden (inhoud genereren, organiseren, formuleren). Dat maakt dat het ontwerp verschillende modaliteiten kan combineren binnen een taalgebruiksdomein (zakelijk spreken-schrijven // lezen-luisteren), overeenkomstige taken in de twee taalgebruiksdomein kan verbinden (creatief en zakelijk schrijven), of modaliteiten binnen een domein (schrijven en lezen binnen het creatief-literaire domein) (leerplanschema's 1, 4).

De functionele benadering gaat uit van taalgebruikssituaties zoals die zich voordoen in het taalverkeer: waarin schrijven (notities maken) het interpreteren van een tekst ondersteunt, gesprekken voeren over interpretaties van een literaire tekst.

## 8 TOEPASSING

We gaan dit leerplanmodel en suggesties voor samenhang toepassen op de inzendingen voor het Concours & Festival Samenhang; zie voor de bijdragen; <https://ltn.publicatieserver.nl/show-volume/14>

## REFERENTIES

- Karreman, J., & Enschoot, R. van (2024). Tekstanalysemethoden in het licht van de nieuwe eindtermen. In WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands. Levende Talen. Geraadpleegd 22-02-2025 via <https://didactieknederlands.nl/handboek/2025/01/tekstanalysemethoden-in-het-licht-van-de-nieuwe-eindtermen>
- Rijlaarsdam, G., Ten Peze, A., en Van Strien, A. (2024). Handreiking ontwerpen van samenhangend taalonderwijs. Utrecht: WODN. Zie <https://ltn.publicatieserver.nl/publication/9/345>
- Van Lint, P. (1973). Wat mot die goser van me? Tekstanalyse als middel tot informatiedetectie en manipulatiesistentie. Levende Talen, 291, p. 178-191. Zie <https://ltn.publicatieserver.nl/publication/4/326>.
- Rijlaarsdam, G. Begrijpen en begrepen worden. De essentie van het leerplan taal. Utrecht: Levende Talen Nederlands. <https://didactieknederlands.nl/wp-content/uploads/2024/02/Begrijpen-en-Begrepen-Worden-tweede-druk.pdf>
- Rijlaarsdam, G., Schrijvers, M., & Van Beuningen, C. (2023). Een nieuw leerplan Nederlands: de essentie van het vak II. <https://didactieknederlands.nl/2023/01/een-nieuw-leerplan-nederlands-de-essentie-van-het-vak-ii/>