

Over taalbewustzijn en taalvariatie
Taalideologie bij docenten Nederlands
aan Europese universiteiten

Lage Landen Studies

Lage Landen Studies is de reeks van de Internationale Vereniging voor Neerlandistiek. In deze serie verschijnen monografieën en thematische bundels die het resultaat zijn van zowel individuele studies als van samenwerkingen tussen wetenschappers werkzaam op het gebied van de neerlandistiek. De reeks bevordert internationaal onderzoek naar de taal, literatuur en cultuur van de Lage Landen.

Laatst verschenen:

- LLS 8 *Minoes, Minnie, Minu en andere katse streken. De internationale receptie van Annie M.G. Schmidts Minoes*
Jan Van Coillie & Irena Barbara Kalla (red.)
ISBN 978 94 014 4493 4
- LLS 9 *Denken over poëzie en vertalen. De dichter Cees Nooteboom in vertaling*
Désirée Schyns & Philippe Noble (red.)
ISBN 978 94 014 5245 8
- LLS 10 *Tussen twee stoelen, tussen twee vuren. Nederlandse literatuur op weg naar de buitenlandse lezer*
Lut Missinne & Jaap Grave (red.)
ISBN 978 94 014 5211 3
- LLS 11 *Dichters op reis. Moderne Nederlandstalige poëzie over het buitenland*
Irena Barbara Kalla & Dirk de Geest (red.)
ISBN 978 94 014 5292 2
- LLS 12 *Over taalbewustzijn en taalvariatie. Taalideologie bij docenten Nederlands aan Europese universiteiten*
Truus De Wilde
ISBN 978 94 014 6244 0

Centrale redactie

Zuzanna Czerwonka-Wajda, Uniwersytet Wrocławski, Polen
Jaap Grave, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Duitsland
Annika Johansson, Universiteit Stockholm, Zweden
Irena Barbara Kalla (voorzitter), Uniwersytet Wrocławski, Polen
Bram Lambrecht, KU Leuven, België
Franco Paris, Università degli Studi di Napoli "l'Orientale", Italië

Internationale Vereniging voor Neerlandistiek

Universiteit Utrecht
Trans 10 / kamer 2.37
3512 JK Utrecht
Nederland
bureau@ivn.nu

Over taalbewustzijn en taalvariatie

Taalideologie bij docenten Nederlands
aan Europese universiteiten

Truus De Wilde

Lage Landen Studies 12



ACADEMIA
PRESS



GPRC

Guaranteed
Peer Reviewed
Content

www.gprc.be

Academia Press
Ampla House
Coupure Rechts 88
9000 Gent
België

info@academiapress.be
www.academiapress.be

Uitgeverij Academia Press maakt deel uit van Lannoo Uitgeverij, de boeken- en multimediativisie van Uitgeverij Lannoo nv.

ISBN 978 94 014 6244 0
D/2019/45/325
NUR 620

Truus De Wilde
Over taalbewustzijn en taalvariatie. Taalideologie bij docenten Nederlands aan Europese universiteiten
Gent, Academia Press, 2019, vii + 213 p.

Vormgeving cover: Kris Demey
Vormgeving binnenwerk: Punctilio

© De afzonderlijke auteurs & Uitgeverij Lannoo nv, Tielt

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden veelevoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

De waarheid is nooit precies zoals je denkt dat hij zou zijn.

Johan Cruijff

Ter herinnering aan Bomama, Felicitas Van Oudenhove (1908-2019).

Een leven van meer dan een eeuw zet alles in een ander perspectief.

Dit boek verschijnt op de eerste verjaardag die ze niet meer viert.

Voor Mathias, Jana, Mira & Kamiel. Mijn andere perspectieven.

Inhoud

Lijst van figuren	v
Transcriptieconventies	vii
1. Inleiding	1
1.1. <i>Reflectie van docenten: reported practices</i>	1
1.2. <i>Taal als een 'social practice'</i>	4
1.3. <i>Overall variatie</i>	5
1.4. <i>Opbouw</i>	7
DEEL 1	
THEORETISCH EN METHODOLOGISCH KADER	9
2. Taalideologieën en taalbewustzijn	11
2.1. <i>Ideologie</i>	12
2.2. <i>Taalideologie</i>	13
2.3. <i>Standaardtaal, natiolecten en variatie</i>	18
2.3.1. <i>Standaardtalen: een eindstadium of een tussenstap?</i>	18
2.3.2. <i>Standaardisatie als proces</i>	19
2.3.3. <i>Uniformiteit, prestige, codificatie</i>	20
2.3.4. <i>Prescriptie</i>	24
2.3.5. <i>Pluricentriciteit: ook een ideologisch onderbouwd concept</i>	29
2.3.6. <i>Voortdurend variatie: nog een ideologisch onderbouwd concept</i>	36
2.3.7. <i>Conclusie</i>	46
2.4. <i>Taalbewustzijn</i>	47
2.5. <i>Taalbewustzijn bij docenten</i>	50
2.5.1. <i>Drie factoren</i>	50
2.5.2. <i>Taalbewustzijn toegepast</i>	54

3. Op zoek naar het onzichtbare: Methodologie	59
3.1. <i>Theoretische overwegingen</i>	59
3.1.1. Etnografische benadering	61
3.1.2. De vraag naar objectiviteit	63
3.1.3. Collegiale methode	65
3.1.4. Triangulatie	68
3.1.5. Organische groei	69
3.1.6. Ethiek	70
3.2. <i>Praktische uitwerking</i>	71
3.2.1. Ingebedde semi-gestructureerde interviews	71
3.2.2. Interviewpartners kiezen	76
3.2.3. Contact opnemen	77
3.2.4. De semi-structuur van het interview	79
3.2.5. Stappen van analyse	82
DEEL 2	
TAALIDEOLOGIE BIJ DOCENTEN NEDERLANDS AAN EUROPESE UNIVERSITEITEN	85
Inleidende opmerkingen bij deel 2	87
<i>Taalbewustzijn en taalideologie</i>	87
<i>Archetypes versus individuen</i>	87
<i>Opbouw</i>	89
<i>Kwalitatief en kwantitatief: wat wel en wat niet</i>	89
4. Standaardtaalideologie springlevend	91
4.1. <i>Variatie als variété</i>	91
4.1.1. 'Dan draai ik iets leuks, he'	92
4.1.2. 'Omdat het eigenlijk zo weinig is'	94
4.2. <i>Variatie als bedreiging voor de standaardtaal</i>	95
4.2.1. 'Een beetje als ��n taal houden en niet te laten glippen' .	95
4.2.2. 'Dan hoor je wel te weten hoe het eigenlijk zit'	96
4.2.3. 'Als dingen in mijn oren verkeerd klinken'	98
4.2.4. 'Dat het dan makkelijker is, van het is gewoon zo'	100
4.2.5. 'Ik probeer mezelf toch onder controle te houden'	101
4.3. <i>Ontluikend taalbewustzijn: Stappen van reflectie</i>	102
4.3.1. 'Weet ik niet. Kan ik niet veel over zeggen'	104
4.3.2. 'Je zet me wel aan het denken'	104

4.3.3. 'Is dat zo, trouwens?'	107
4.3.4. 'Variatie (zucht)'	109
4.4. <i>Conclusie</i>	110
5. Prescriptie want pragmatisch	113
5.1. <i>Gewoon standaardtaal</i>	114
5.1.1. 'Want je moet ook ergens een standaardtaal hebben' ...	114
5.1.2. 'Dan leer ik ze liever de regel'	116
5.1.3. 'Het ene of het andere'	118
5.1.4. 'Zo aan het begin van hun Nederlands is dat verwarrend'	121
5.1.5. 'Bepaalde dingen moeten gewoon niet toegelaten worden'	123
5.1.6. 'Ik vind het een leuke trend'	125
5.2. <i>Een beetje in de knoop</i>	127
5.2.1. 'Er is geen Nederlands dat zowel(.)ik bedoel maar(.)dat is heel leuk bedacht maar//'	127
5.2.2. 'Met 'hen' en 'hun', daar heb ik zelf geen probleem mee'	129
5.2.3. 'Oké, taal leeft'	130
5.3. <i>Conclusie</i>	132
6. Tekortschieten en twijfelen	135
6.1. <i>Twijfel</i>	135
6.1.1. 'Doordat jij nu komt, ben ik gaan denken van oeoeeoe'	136
6.1.2. 'Nou, ik had ook kunnen zeggen...'	137
6.1.3. 'En dan nog de brug maken naar onze situatie'	139
6.1.4. 'Ik ben nog bang dat er iets kan misgaan'	141
6.2. <i>Tekortschieten</i>	143
6.2.1. 'De dingen die in Vlaanderen ten opzichte van Nederland dus anders zijn'	143
6.2.2. 'Dat weet ik dan niet!'	144
6.2.3. 'Dat denk ik niet, dat het overbodig is'	146
6.3. <i>Conclusie</i>	149
7. Evenwicht zoeken	151
7.1. <i>Variatie is rijkdom</i>	151
7.1.1. 'Dat hoort er gewoon bij'	151
7.1.2. 'Je moet kiezen'	155
7.1.3. 'Telkens zelf ook weer te leren'	156

7.2. <i>Variatie als mogelijkheid</i>	157
7.2.1. 'Iedereen moet voor zichzelf een besluit nemen'	157
7.2.2. 'Hoe meer je erover weet, hoe subtieler je idee'	159
7.2.3. 'Taal bestaat niet in een vacuüm'	162
7.3. <i>Taalbewustzijn als continuüm</i>	164
7.3.1. 'De haren op mijn rug kwamen ervan recht'	165
7.3.2. 'Een Nederlander kan dat niet zo goed'	168
7.4. <i>Conclusie</i>	169
8. Besluit	171
8.1. <i>Methodologische bedenkingen</i>	172
8.1.1. Een aantal nadelen	172
8.1.2. Vooral voordelen	174
8.2. <i>Taalbewustzijn in verschillende vormen</i>	176
8.2.1. Vier archetypes	176
8.2.2. Operationaliseren 'taalbewustzijn' als diagnostisch instrument	180
8.3. <i>Taalbewustzijn in de klas – hoe dan?</i>	181
Bijlage	185
1. <i>Vragenlijst voor semigestructureerd interview</i>	185
2. <i>Elicitatietechnieken</i>	186
Citaten uit de wetenschappelijke literatuur	186
Rollen als docent	187
Eindnoten	189
Summary	191
Zusammenfassung	193
Bibliografie	201
Dankwoord	213

LIJST VAN FIGUREN

Fig. 1	Uittreksel uit de enquête (Marynissen, 2010)	p. 27
Fig. 2	Situatie van de standaardtaal in het Nederlandse taalgebied volgens de Taalunie.	p. 31
Fig. 3	Middel nederlandse grondkaart met tentatieve indeling in dialectgebieden (De Wulf, 2017, p. 3)	p. 38
Fig. 4	Verhoudingen tussen de variëteiten van het Nederlands volgens Geeraerts (2002, p. 90)	p. 40
Fig. 5	Plaats van het voltooid deelwoord (VD) en de persoonsvorm (PV) in de bijzin. Kaart van Barbiers et al. Beschikbaar via de Meertens Kaartenbank (Kruijssen & Van der Sijs, 2016).....	p. 44
Fig. 6	Voorbeeld van een eerste mail naar potentiële interviewpartners.	p. 78
Fig. 7	Citaat uit persoonlijke communicatie als elicitatietechniek. ...	p. 80
Fig. 8	Citaat uit de taalwetenschappelijke literatuur als elicitatietechniek	p. 128
Tabel 1	Overzicht van de interviews met vermelding van locatie en duur.....	p. 81

TRANSCRIPTIECONVENTIES

IP	interviewpartner
TDW	interviewer
COLLEGA	vervangt een eigenaam door een functienaam, om de anonimiteit te verhogen
(Sien, 28)	[na een citaat] naam van de IP en situering van het citaat in het interview (in minuten)
[..., TDW]	geeft de context of andere uitleg
(.)	pauze (ongeveer 1 seconde)
@(.)@	kort lachen, grinniken
((lacht))	langer lachen
//	anakoloet, breuk in de constructie (gepaard met langere pauze), ook: onderbreking door gesprekspartner
/	anakoloet, breuk in de constructie (gepaard met kortere pauze)
(??)	onduidelijke passage
//mhm//	luistersignaal van <TDW>, om narratief te stimuleren
/trəm/	uitspraak van het woord is het thema
‘hun’	woord of constructie an sich is thema

1. INLEIDING

Vreemdetaalverwerving, in het bijzonder de taalverwerving van het Nederlands, is het thema van dit boek, en dan meer bepaald vanuit het zicht van de docenten en de manieren waarop zij over hun werk vertellen. Wat me daarbij in de eerste plaats interesseert, is op welke manier docenten omgaan met variatie in taal.

Daarvoor ga ik op zoek naar het taalbewustzijn van docenten. Taal zie ik daarbij als ‘social practice’, en taal staat als realisatie, en niet als theorie of structuur, centraal. Taalvariatie bekijk ik daarom niet alleen vanuit een taalkundig, maar ook vanuit een maatschappelijk, politiek en ideologisch perspectief. De relevantie van de vraag naar hoe docenten de spreidstand tussen authenticiteit en abstractie, tussen descriptie en prescriptie realiseren enerzijds en anderzijds het dubbel vernieuwende perspectief in dit boek, namelijk een extramurale en een didactische blik op taalvariatie en taalideologie, moeten voor de lezer na deze inleiding duidelijk zijn.

Door het etnografische karakter van deze studie is een blik achter de coulissen mogelijk: het doel is het taalbewustzijn van docenten Nederlands extra muros te beschrijven, met een focus op de omgang met variatie, en een analyse van de taalideologische invloed op taalbewustzijn.

1.1. Reflectie van docenten: reported practices

Op het eerste gezicht lijkt het eenvoudig. Als je een taal, zeggen we Nederlands, of Pools, wil leren, dan zoek je een docent, of een website, of een boek, die je daarbij kunnen helpen. En je bent vertrokken. Maar zo eenvoudig is het in de praktijk niet. In dit boek stel ik de vraag wat er gebeurt als je met een docent een taal leert. Hoewel veel vragen, en dus ook veel antwoorden, die in het onderzoek aan bod komen, ook van toepassing zijn op boeken, apps, websites en dergelijke, vormen ze hier niet de primaire focus.

Je leert dus een taal met een docent. Snel duiken vragen op: Spreek je die klank precies op dezelfde manier uit als in je moedertaal? Waarom staat in dat boek een ander woord dan het woord dat je op de markt gehoord hebt? Als de docent zegt dat er twee mogelijke vormen zijn, dan moet er toch één daarvan ‘juister’ zijn? Het

zijn vragen over fonetiek, over lexicon, over morfologie en syntaxis. Het zijn vragen over de doeltaal, dat is de taal die je leert, maar ook vaak vragen over je moedertaal. Het zijn uiteindelijk vragen over taal in het algemeen. En de antwoorden krijg je van je docenten, die je Pools of Nederlands leren.

In het 'Handboek Nederlands als tweede taal in het volwassenenonderwijs' (2010) beschrijft Alice van Kalsbeek de eigenschappen van een competente docent. Hoewel uit onderzoek blijkt dat er heel veel soorten competente docenten zijn, en ook de persoonlijkheid en culturele achtergrond van een student mee bepaalt wat voor docent geapprecieerd wordt, is er toch een soort 'basiscompetentiebeschrijving':

Goede taaldocenten lijken die docenten die een basiskennis van hun vak hebben en tegelijkertijd onderzoekers van hun eigen lespraktijk zijn door voortdurend hun activiteiten te evalueren en nieuwe dingen uit te proberen. (Van Kalsbeek, 2010, p. 73)

Tot de vakinhoudelijke competenties van de NT2-docent wordt uiteraard gerekend dat h/zij laat zien een competente gebruiker van het Nederlands te zijn en op de hoogte is van regels van taalgebruik en taalstructuur (Van Kalsbeek, 2010, p. 73). De docent speelt een sleutelrol, h/zij is een 'taalgebruiker met een voorbeeldfunctie: beginnende leerders beschouwen het Nederlands dat in de les wordt aangeboden als norm' (Diepeveen & Hüning, 2013, p. 84). Denk daarbij ook aan het boek van James en Lesley Milroy met de titel 'Authority in language' (1999) dat onder meer de vraag stelt naar wie het 'recht' heeft de standaard van een taal vast te leggen en zelfs aan anderen op te leggen. Niet alleen beginnende taalleerders verwachten van hun docent die autoriteit. Maar de manier om over taalstructuur en taalgebruik te spreken, om een norm te kiezen en vast te leggen, vertelt veel over de ideeën van de docent over taal en talen.

De visie van je docenten op de doeltaal, op je moedertaal en op taal in het algemeen is dus in elk geval een factor die een rol speelt in taallessen. Er zijn uiteraard nog veel meer factoren die een rol spelen bij het succesvol leren van een taal. Ik heb het gebied waarin ik mijn onderzoek wil uitvoeren al gespecificeerd, en het taalleeren in de klas met een docent als primair onderzoeksveld gedefinieerd. En in die klas met een docent zijn ook weer heel verschillende factoren die een rol spelen. In dit onderzoek laat ik het licht schijnen op de docent, en wat diens visie is op taal. De focus ligt met andere woorden niet bij de leerders van taal (zie daarvoor Vogl, 2017a, 2017b en De Louw, 2016a), of ook niet bij cognitieve vaardigheden (Ćurčić, 2018).

Anders dan in de klassieke sociolinguïstiek (in de traditie van de eerste werken

van Labov in de jaren zestig van de twintigste eeuw) zie ik hier de docenten Nederlands niet als subjecten die onderhevig zijn aan, of zelfs gevangen in, hun persona met een bepaald gender, leeftijd of afkomst. In de ontwikkeling van de sociolinguïstiek is duidelijk geworden dat de vrije keuze van de sprekers een vrij grote rol speelt, in elk geval een grotere rol dan in de klassieke sociolinguïstiek werd aangenomen. Bovendien heeft een precieze reflectie van die categorieën aangetoond dat ze veel minder binair zijn dan gedacht: zo heeft in de sociale wetenschappen de focus op de biologische sexe plaatsgemaakt voor aandacht voor een sociaal geconstrueerd gender. Ook het begrip moedertaal is minder eenduidig dan nog in de jaren zestig gedacht werd. Ook in mijn studie toon ik aan dat ook afkomst, of moedertaal geen eenduidige criteria zijn om mensen op te delen. Wat zou dan ook bijvoorbeeld de moedertaal zijn van een docent Nederlands die aangeeft dat h/zij het gevoel had een nieuwe taal te leren in de basisschool, omdat de omgevingstalen daarvoor Spaans, Duits en Limburgs waren? Het is veel rijker om de persoon als geheel te zien en niet in vermeend algemeen geldende categorieën te dwingen.

Mijn studie situeert zich veel meer in de traditie van de ‘third wave’ (zoals beschreven bij Eckert, 2012), waarin variatie als een deel van een groter, performatief gamma aan mogelijkheden dat de sprekers ter beschikking staat, wordt gezien. In concreto betekent dat voor mijn studie dat een ‘indruk’ dat de Vlamingen gevoeliger zijn voor variatie dan de Nederlanders niet als uitgangspunt genomen wordt, en het ook geen beoogd resultaat is om docenten in dergelijke categorieën op te delen. Centraal staat de beschrijving van de performatieve keuze van de docenten over de manier waarop taalvariatie aan bod komt in de taalverwervingslessen.

Het is nodig om het onderwerp van dit onderzoek nog verder toe te spitsen, meer bepaald op een taal. In dit onderzoek ligt de focus op Nederlands, en dus op docenten Nederlands. Hoewel het niet uit te sluiten valt dat de resultaten van het onderzoek kunnen worden getransponeerd op andere talen, is het zuiverder om in een eerste stadium enkel docenten van één taal, Nederlands dus, te bekijken. Of de mogelijkheid om de onderzoeksresultaten naar een andere taal te vertalen, realistisch is, daarop kom ik in het besluit terug.

Nu zijn er heel verschillende leerders die Nederlands leren met een docent (Bosers, Kuiken & Vermeer, 2010). De leerders verschillen in leeftijd, van kleuters tot senioren, en in opleidingsniveau, van laagopgeleiden tot universitaire. Ook het doel van de taalverwerving kan erg verschillend zijn: de ene wil op de camping zonder problemen een biertje bestellen, de andere wil historische bronnen lezen. Zelfs de locatie van de lessen kan een rol spelen: is het niet helemaal anders om Nederlands te leren in een dominant Nederlandstalige omgeving dan in één waar Nederlands buiten de lescontext niet of nauwelijks aanwezig is?

Het lijkt vanzelfsprekend dat de docenten op deze verschillende contexten gepast reageren. Hoewel de focus hier primair op de visie van de docenten ligt, wil ik toch uitsluiten dat deze factoren een grote rol spelen, dat ze een element zijn dat ik niet kan controleren in het onderzoek. Daarom is ook hier een beperking ingevoerd: het onderzoek waarvan ik in dit boek verslag doe, concentreert zich op docenten die Nederlandse les geven aan een universiteit in Europa buiten het Nederlandstalige gebied. De studenten van deze docenten zijn filologen en leraars in opleiding. De intramurale neerlandistiek, of andere, niet-universitaire locaties om Nederlands te leren in Nederland of in Vlaanderen, worden dus op basis van dit argument uit dit onderzoek gesloten. Dat zijn vanzelfsprekend uitstekende ‘social fields’ voor vervolgonderzoek.

1.2. Taal als een ‘social practice’

Taal wordt in de sociolinguïstiek van vandaag niet langer gezien als voorgestructureerd systeem, zoals dat in de twintigste eeuw bij bijvoorbeeld de structuralisten het geval was. Het ontstaan van taal, daarover zijn taalwetenschappers het eens, wordt niet langer optimaal beschreven als een nevenproduct van de hersenactiviteiten van een persoon, los van de sociale interacties waarbij deze persoon betrokken is. Veeleer is taal zelf het nevenproduct van sociale interacties, en kun je taal daarom, zoals Pennycook doet, beter beschrijven als een ‘local practice’ (Pennycook, 2010; Sanjaya, 2012, p. 436). Taal bestuderen los van de sociale contexten waarin taal gebruikt wordt, houdt daarom weinig steek. En dat in verschillende sociale contexten ook verschillende variëteiten van taal ontstaan, is een gevolg van deze visie.

De spanning tussen een cognitief-structureel georiënteerde tak enerzijds en een op sociale interactie gerichte tak anderzijds bepaalde het klimaat van de taalwetenschap in de twintigste eeuw. Al te vaak is gedacht dat de ene benadering de andere uitsluit, terwijl toch ook al vrij lang benadrukt wordt dat dit niet zo hoeft te zijn. Hymes maakte in een radioprogramma (in 1963, de tekst werd pas in 2010 gepubliceerd) een treffende vergelijking tussen taalwetenschap en antropologie:

To put the matter in a formula: whereas it is the task of linguistics to coordinate knowledge about language from the viewpoint of language, it is anthropology’s task to coordinate knowledge about language from the viewpoint of man. (Hymes, 2010, p. 571)

Het blijft natuurlijk legitiem om taal te bestuderen vanuit het standpunt van enkel taal, zegt hij, maar dat verhindert niet dat de sociale context blijft bestaan. Zelfs wie

die context niet expliciet in zijn onderzoek betreft, zal niet ontkennen dat taal een sociaal fenomeen is en dus in een ruimere sociale context moet worden bestudeerd. Hymes legde uiteindelijk zo de basis om een antropologische^[1] dimensie aan de linguïstiek toe te voegen.

Een linguïstisch-etnografische benadering van taal, waarvoor ik ook in dit boek kies, streeft ernaar niet alleen over mensen te schrijven, maar hun ‘voice’ ook te integreren in het onderzoek (Blommaert, 2005). Het is expliciet de bedoeling om de mening, de visie en de ‘reported practices’ van de docenten Nederlands in kaart te brengen en een binnenaanzicht te krijgen van hun praktijken en de beweegredenen die ze voor die praktijken aangeven.

1.3. Overall variatie

De focus van dit onderzoek ligt op docenten Nederlands aan Europese universiteiten en het binnenaanzicht van hun ideologieën over en bewustzijn van variatie. Het is intussen voor taalwetenschappers een open deur intrappen, te zeggen dat variatie een fundamentele eigenschap is van taal. De Zuid-Afrikaanse taalwetenschapper Jana Luther maakt een vergelijking:

Soos ‘n rivier waarin verskillende strome ineenvloei, word elke taal deur uiteenlopende en ineenlopende omgangstale gevoed; variëteite van die taal wat verskillende groepe en subkulture gebruik om kommunikasie tussen hulle te vergemaklik – of te bemoeilik. Terwyl elke individu boonop sy of haar eiesoortige taal gebruik, wat ‘n idiolek genoem word. Sonder al hierdie strome is daar geen taal nie. (Luther, 2017)

Alle homogeniteit die in taal waar te nemen is, is post factum, en ligt in de abstracte waarneming. Meer zelfs, als een taal niet (meer) varieert, dan wordt ze een dode taal. Dat wil zeggen dat, zolang een taal gebruikt wordt, er verschillende fonetische, morfologische, syntactische en lexicale varianten zijn. De variatie in taal kan dus niet anders dan het uitgangspunt zijn, voor elk taalwetenschappelijk onderzoek, en dus ook voor dit taalwetenschappelijk onderzoek.

Natuurlijk speelt homogeniteit in taal een belangrijke rol, ondanks het feit dat ze ‘slechts’ post factum is. Dat is ook noodzakelijk, om de banale reden dat er anders geen communicatie meer mogelijk is. Ook in de beschrijving van taal wordt op zoek gegaan naar wat gemeenschappelijk is voor verschillende sprekers van verschillende leeftijden in verschillende gebieden. Wat niet algemeen verspreid is, krijgt in woordenboeken en grammatica’s een label (‘regionaal’, ‘niet algemeen’,

‘verouderd’). Bij de descriptie wordt de nadruk gelegd op de grootste gemene deler, dus, op wat algemeen is.

Om een taal te leren, of aan te leren, ligt de nadruk uiteraard op wat algemeen is. De leerder wil zijn nieuwe vaardigheid op verschillende plaatsen en met verschillende mensen kunnen inzetten, de docent wil zijn leerders op zoveel mogelijk verschillende contexten voorbereiden. Niet de variatie krijgt de primaire aandacht, wel de post factum geconstrueerde standaardtaal. En dat ondanks het feit dat het doel van taalklassen uiteindelijk is om de leerders ook buiten de klas te laten communiceren, wordt dat wat taal uitmaakt, wordt die ene fundamentele eigenschap van taal uit de lessen gefilterd.

Een gewaagd koorddansen is het dus wat docenten in de taalklassen doen: een problematische spreidstand tussen authenticiteit en abstractie, tussen descriptie en prescriptie. Het is precies dat koorddansen dat in dit onderzoek centraal staat: het doel is na te gaan op welke manieren docenten deze ambitie waarmaken, welke resources daarvoor noodzakelijk zijn en welke lacunes docenten zelf rapporteren.

De vraag naar hoe het vreemdetalenonderwijs met deze spreidstand kan of moet omgaan, is niet nieuw. De filoloog Philipp Krämer zocht in 1934 een antwoord op die vraag, die hier bijzonder pragmatisch geformuleerd wordt, wat wellicht te verklaren is door het tijdstip van publicatie:

Auf welches Leben hin soll die höhere Schule den jungen Menschen formen? Antwort: Sie soll ihn auf gar kein Leben hin formen, denn dann kommt sie bei der Schnelligkeit heutiger Entwicklungen immer zu spät und bleibt nicht frei von Schematisierungen und Vergewaltigung, ist also, ohne es zu wollen, lebensfeindlich. (Krämer, 1934, p. 252)

Hij zet daarbij ‘Schematisierungen und Vergewaltigung’ met elkaar gelijk, en lijkt zo niet alleen te pleiten voor een algemene vorming, die poly-inzetbaar is maar tegelijk ook voor voldoende aandacht voor het niet-schematische en de variatie in taal. Dit is op een theoretisch niveau een makkelijk te verdedigen standpunt.

Hoe doen docenten dat precies in de praktijk? Is dit een bewuste keuze van docenten, reflecteren ze daarover en wat is de relatie tussen reflectie en ideologie, welke invloed heeft die op hun lespraktijk? Wat is er al bekend over de visie van docenten op taal en het belang van deze factor in de klas? Dat zijn de vragen die in dit onderzoek aan bod komen. Ik focus daarbij op het metalinguïstische discours van docenten in zelfrapportage met de bedoeling te ontdekken welke ideeën over taal ze hebben, en op welke manier ze die doorgeven.

Dat is ‘kein leichtes Unterfangen’, waarschuwt Knapp (2013, p. 75) en ziet twee grote hindernissen, een op theoretisch en een op methodologisch vlak. De theo-