

Afscheidsrede

Tussen drie haakjes

AFSCHEIDSREDE DOOR PROF. DR. PETER-ARNO COPPEN

Radboud Universiteit



Afscheidsrede prof. dr. Peter-Arno Coppen



In deze afscheidsrede blikt Peter-Arno terug op zijn carrière als taalwetenschapper en vakdidacticus. Vanuit een taalbeschouwing naar aanleiding van het woordje 'tussen' trekt hij lijnen door de hele taalwetenschap, de

vakdidactiek en zijn persoonlijke loopbaan.

Hij betoogt dat taal iets is *tussen* vorm en betekenis, en *tussen* individu en taalgemeenschap, wat je vanuit verschillende perspectieven kunt bekijken.

In vakdidactische modellen gaat het vooral om de relatie *tussen* de onderdelen. Zo bespreekt hij een zelf ontwikkeld didactisch redeneermodel ter ondersteuning van taalbeschouwing.

Ten slotte bekijkt hij in vogelvlucht zijn eigen loopbaan, die zich telkens vooral *tussen* verschillende disciplines afspeelde.

Biografie

Peter-Arno Coppen werd in 2008 hoogleraar Vakdidactiek van de geesteswetenschappen aan de Radboud Universiteit, na een lange carrière in de computerlinguïstiek en de taalwetenschap. Hij is vanaf 1993 als redacteur betrokken bij het tijdschrift Neerlandistiek (voorheen Neder-L), en hij zit sinds 1998 in de redactie van Onze Taal. Naast zijn wetenschappelijke werk schrijft hij een vaste column in Levende Talen Magazine en het dagblad Trouw. Zijn aandacht gaat uit naar het grammaticaonderwijs en de taalbeschouwing.

Als voorzitter van het Meesterschapsteam Nederlands speelde hij een belangrijke rol als expertadviseur in de nationale curriculumherziening.

TUSSEN DRIE HAAKJES

Tussen drie haakjes

Rede in verkorte vorm uitgesproken bij het afscheid als hoogleraar Vakdidactiek van de geesteswetenschappen van de Faculteit der Letteren en de Radboud Docenten Academie van de Radboud Universiteit op vrijdag 26 september 2025

door prof. dr. Peter-Arno Coppen

Link naar bijbehorende presentatie:



Tussen drie haakjes

Uitgegeven door RADBOUD UNIVERSITY PRESS

Postbus 9100, 6500 HA Nijmegen

www.radbouduniversitypress.nl | radbouduniversitypress@ru.nl

Deze publicatie maakt deel uit van de series Redes en Oraties.

Fotografie: Bert Beelen (Beeldbank Radboud Universiteit)

Iconen: Word pictogrammen (vergrootglas, redeneer-iconen), Radboud beeldbank (gebouwen-iconen, collega-iconen, professor-icoon – met eigen accent aangebracht), en www.flaticon.com (*Free for personal and commercial purpose with attribution*: puzzle icon door *mynamepong*, clouds icon door *juicy_fish*, bald icon door *Freepik*, heads icon door *howcolour*, pentagon icon door *Freepik*, hexagon icon door *Pixel perfect*, nonagon icon door *moniruldislam*), en gemaakt met Copilot en zelf aangepast (tussen-iconen).

Foto modellen: www.flaticon.com door *gpointstudio*.

Afbeelding kernpraktijken: Radboud Docenten Academie

Afbeeldingen taalbronnen: gemaakt met Copilot

Print en distributie: Pumbo.nl

ISBN: 9789465151700

Gratis te downloaden op: www.radbouduniversitypress.nl

© 2025 Peter-Arno Coppen

**RADBOUD
UNIVERSITY
PRESS**

Dit is een Open Access boek gepubliceerd onder de termen van de Naamsvermelding-NietCommercieel-GeenAfgeleideWerken 4.0 Internationaal (CC BY-NC-ND 4.0). De gebruiker dient de maker van het werk te vermelden, een link naar de licentie te plaatsen en aan te geven of het werk veranderd is. De gebruiker mag dat op redelijke wijze doen, maar niet zodanig dat de indruk gewekt wordt dat de licentiegever instemt met het werk of het gebruik van het werk. Gebruik voor commerciële doeleinden is onder deze licentie niet toegestaan. De gebruiker mag geen juridische voorwaarden of technologische voorzieningen toepassen die anderen er juridisch in beperken om iets te doen wat de licentie toestaat. Men mag het veranderde materiaal niet verspreiden als men het werk heeft geremixt, veranderd, of op het werk heeft voortgebouwd.

Geachte rector magnificus, collega's en andere aanwezigen,

Wat is 'tussen' toch een gek woord in de Nederlandse taal! Je kunt zeggen 'tussen twee haakjes', maar niet 'tussen een haakje'. En het is een beetje vreemd om 'tussen drie haakjes' te zeggen. Je zou denken dat dit ligt aan de betekenis van het woord 'haakje'. Ik heb weleens een taalcriticus horen beweren dat 'tussen twee haakjes' eigenlijk een taalfout zou zijn, omdat het dubbelop is. Het vanzelfsprekend dat iets tussen twee haakjes staat, dus 'tussen haakjes' is voldoende.

Toch gaat het hier niet alleen om de betekenis van het woord 'haakje'. Want je kunt ook zeggen 'tussen een hond en een kat', maar niet 'tussen een hond'. Het lijkt wel degelijk een bijzondere eigenschap van het woordje 'tussen' dat er twee dingen bij moeten staan.

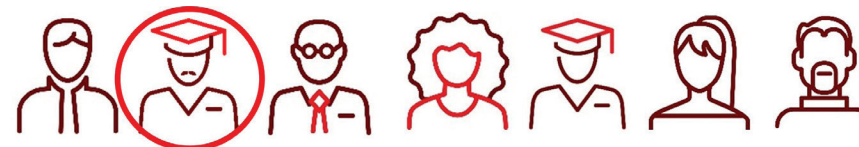
Dit is een volstrekt unieke eigenschap van dit woordje. 'Tussen' is een voorzetsel, en alle andere voorzetsels kun je aanvullen met slechts één element. Je hebt 'in de aula', 'naast de aula', 'voor de aula', 'achter de aula', 'tijdens de afscheidsrede', 'op deze dag', 'vanwege het emeritaat', allemaal met één element. Het voorzetsel geeft dan een plaats, een tijd of een andere relatie aan met een ander element in de zin of in de context. Als je zegt 'Mijn fiets staat voor de aula', dan geeft 'voor' een plaatsrelatie aan tussen mijn fiets en de aula. Alleen 'tussen' vereist twee elementen.

Toch klopt dat niet helemaal. Ik kan zeggen dat ik 'tussen mijn collega's' sta, en dat zijn er echt wel meer dan twee. In Figuur 1 sta ik midden tussen zes collega's.



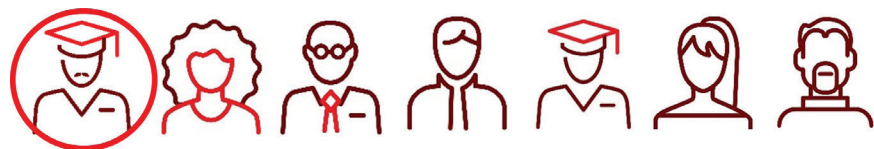
Figuur 1 Tussen mijn collega's

Het maakt niet zo veel uit of ik een paar plaatsen opschuif. Ook in Figuur 2 kun je nog zeggen dat ik tussen zes collega's sta.



Figuur 2 Nog steeds tussen mijn collega's

Je gaat pas twijfelen als ik helemaal aan de rand kom te staan. Kun je in Figuur 3 nog zeggen dat ik tussen zes collega's sta?



Figuur 3 Tussen mijn collega's?

Het lijkt erop dat hier een grens bereikt is. Ik denk dat de meeste mensen niet meer het idee hebben dat je ergens tussen staat als je helemaal aan de buitenkant staat, met maar aan een kant een andere collega. Met andere woorden: om van 'tussen' te kunnen spreken heb je misschien niet *precies* twee, maar dan toch *ten minste* twee elementen aan verschillende kanten nodig.



Wat is hier aan de hand? Hoe kunnen we deze eigenaardige eigenschap van 'tussen' verklaren? Om te beginnen kunnen we 'tussen' opzoeken, bijvoorbeeld in het naslagwerk etymologiebank.nl. Daarin vinden we dat 'tussen' waarschijnlijk door verkorting is afgeleid van het Oudnederlandse 'intwiskan', dat al rond 1100 is opgetekend. Dat is vermoedelijk ontstaan uit een constructie met voorzetsel 'in', want in het Oudhoogduits is eerder nog 'in zwiskēn' aangetroffen. 'in zwiskēn' moet iets betekend hebben als 'in het dubbele' of 'in het tweevoud', want 'zwiskēn' komt weer van een oud gereconstrueerd Protogermaans woord **twiska-*, dat 'tweevoudig' betekende, en **twi*, waarin we nog duidelijk ons woord 'twee' herkennen.



Interessant is dat er in een nog oudere voorloper van onze taal – het Proto-Indo-Europees – een aparte tweevoudsvorm moet hebben bestaan: de *dualis*. Werkwoorden en naamwoorden konden behalve een meervoudsuitgang ook een 'tweevoudsuitgang' krijgen. Van die vorm is in latere Germaanse talen vrijwel niets overgebleven, op een paar werkwoordsvormen in de eerste en tweede persoon na in het Gotisch en het Oudsaksisch, en enkele voornaamwoorden in de eerste en tweede persoon die het tot in de moderne tijd in het Oostfries hebben uitgehouden. De enige sporen van een dualisbetekenis in het huidige Nederlands is misschien nog het woord 'beide', en er zijn ook taalkundigen die in het woord 'elk' tegenover 'ieder' nog iets van een dualisbetekenis zien (zie Van Bree 2020:224-225).



Die oorsprong van 'tussen' verklaart iets van de beperking op het vervolg. Achter 'tussen' moet je blijkbaar nog steeds een meervoud hebben waar een dualisbetekenis in zit.



Nou hoor ik u denken: 'Maar wacht eens even! Ik zit hier *tussen* het publiek.' Maar 'het publiek' is toch enkelvoud? Dus je hoeft helemaal geen meervoud te hebben achter 'tussen'. Het kan ook met een enkelvoud!



Dat is inderdaad een goede observatie! 'Tussen' komt ook voor met sommige enkelvoud: 'tussen het publiek', 'tussen het volk', 'tussen de menigte'. Het gaat dan om



zogenheten *collectiva*: groepen van mensen, of elementen. Je moet echter wel in de betekenis de afzonderlijke elementen van de groep kunnen onderscheiden.

Je kunt zelfs iets hebben als 'Wat kruipt daar tussen het zand?', maar gekker is dan weer 'tussen de modder', en onmogelijk is 'tussen het water'. Blijkbaar kun je je bij zand nog wel iets van afzonderlijke korrels voorstellen, maar bij modder wordt dat lastiger, en je moet al een scheikundige zijn om bij water te denken aan de afzonderlijke moleculen. Ik vermoed dat een chemicus die op molecuulniveau naar water kijkt, weer wel zou kunnen spreken van 'tussen het water'.

Je zou dus kunnen zeggen: 'tussen' kan met een meervoud of een enkelvoud, maar er moet wel een dualisbetekenis in zitten.



Maar hoe zit het dan met 'tussen de middag', zult u zeggen. Inderdaad, je kunt constateren dat je 'tussen' niet alleen in een plaats- maar ook in een tijdsbetekenis kunt gebruiken. Je kunt bijvoorbeeld zeggen 'tussen symposium en afscheidsrede', en zelfs 'tussen de voorstelling door', al staat daar dan wel een extra 'door' bij. In een bron uit 1742 vind ik de vorm 'tusschen het eeten', waarin 'tussen' meer de betekenis van 'gedurende' lijkt te hebben. Maar ook daar geldt dat het 'tussen-moment' niet aan de randen van de gebeurtenis zit. Bij 'tussen de middag' zou je nog kunnen denken dat het een verkorting is van 'tussen de middag en de ochtend', maar dat klopt niet. Het woord 'middag' heeft hier nog de oude betekenis van 'het midden van de dag', de periode die wij nu als 'lunchtijd' benoemen.



We zien het vaker bij voorzetsels met een plaatsbetekenis dat ze ook een tijdsbetekenis krijgen. 'Voor', 'na', 'in', 'op', 'door', ze kunnen allemaal zowel voor plaats als tijd gebruikt worden. Bij 'tussen' lijken de mogelijkheden bij een tijdsbetekenis wat beperkter, maar ze verschillen niet wezenlijk.



Ik weet zeker dat er ook iemand in de zaal zit, die gedurende deze hele uiteenzetting heeft zitten denken. Ja, maar hoe verklaar je dan 'tussen de deur'? 'Ik kwam met mijn vingers tussen de deur'? Dat is dan toch zeker een uitzondering?



Ik ben werkelijk blij dat u allemaal zo goed meedoet! Het houdt wel een beetje op, maar het toont ook aan dat taalbeschouwing iets aanstekelijks heeft waar mensen snel door geactiveerd en betrokken kunnen raken. Maar goed, 'tussen de deur'. Ik heb lang gedacht dat dit inderdaad een onverklaarbare uitzondering vormde, tot ik een keer besloot om de etymologie van het woord 'deur' op te zoeken. Dat blijkt een *erfwoord* te zijn 'dat in het Germaans en ook in andere Indo-Europese talen voorkomt in de dualisvorm, als aanduiding van twee deurhelften' (zie etymologiebank.nl). Het gaat dus helemaal niet om een uitzondering, de combinatie moet ontstaan zijn toen er nog een oude dualisbetekenis in het woord 'deur' zat.



Waarom vertel ik dit?

Maar waarom vertel ik dit allemaal? Waarom ga ik zo omstandig in op een kleine kwestie uit de Nederlandse grammatica? Welk punt wil ik hier eigenlijk mee maken?

Uiteindelijk heb je er weinig aan dat je weet hoe het zit met de eigenschappen van het woordje 'tussen'. De meeste mensen zullen in een sollicitatiebrief niet per ongeluk schrijven dat ze graag 'tussen het bedrijf' willen werken, of 'tussen de ochtend' liever geen koffie drinken. Het praktische nut van de hele exercitie is dus klein. Het gaat eerder om iets wat je je kunt afvragen als je bewust naar taal kijkt. Iedereen doet dat weleens. En dan is het leuk om zelf de middelen te hebben om te ontdekken hoe het zit.

Maar dit is niet alles. In een afscheidsrede is het ook gebruikelijk om terug te kijken op het hele arbeidzame leven van de scheidende hoogleraar, en als ik dat doe kom ik tot de conclusie dat het begrip *tussen* een cruciaal begrip vormt in de taalwetenschap, in de vakdidactiek, en in mijn hele carrière in onderwijs en wetenschap.

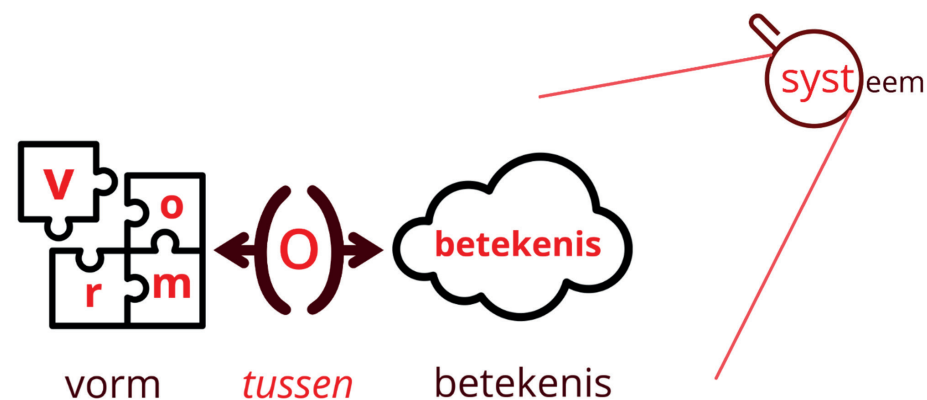
Taal als tussenverschijnsel

Laten we beginnen met de taalwetenschap. Het allereerste boekje over taalwetenschap dat ik onder ogen kreeg (Van den Toorn 1976) begon met de vraag 'Wat is taal?' Daar heb ik me meteen over verbaasd. Dat boek ging over taal, en als je op de eerste pagina al weggeeft wat dat is hoeft de lezer het boek niet meer te lezen zou je zeggen. De vraag zou dus eigenlijk op de laatste pagina pas beantwoord moeten worden. Sterker nog: zodra we precies weten wat taal is, hebben we voor de beantwoording van die vraag geen taalwetenschap meer nodig. Of andersom: zolang de taalwetenschap bestaat, weten we blijkbaar niet precies wat taal is.

De keuze voor een leven als taalkundige lijkt daarmee op het eerste oog een garantie voor een moedeloze levenswandel: je komt nooit te weten wat taal precies is, en mocht je er toch uitkomen, dan is de taalwetenschap overbodig geworden. Toch zit de taalwetenschap vol met optimisten die zo'n ongedefinieerd object dan toch enthousiast vanuit allerlei perspectieven beginnen te bestuderen. Samen met mijn collega's van het meesterschapsteam Nederlands kon ik vier essentiële perspectieven onderscheiden in het kijken naar taal, en trouwens ook naar andere onderdelen van de neerlandistiek. Die perspectieven vormen nu de basis voor de nieuwe kerndoelen en eindtermen voor het schoolvak Nederlands.

Zo signaleerden we dat je taal allereerst kunt bekijken als een systeem. Wat voor systeem is dat? Er bestaan nogal wat theorieën over het taalsysteem, maar in het promotieonder-

zoek van Jimmy van Rijt ontdekten we dat taalkundige experts het over een vrij groot aantal concepten redelijk eens zijn. Wat ze allemaal in elk geval vinden is dat taal een systeem is waarin een *vorm* aan een *betekenis* gekoppeld wordt (zie Figuur 4).

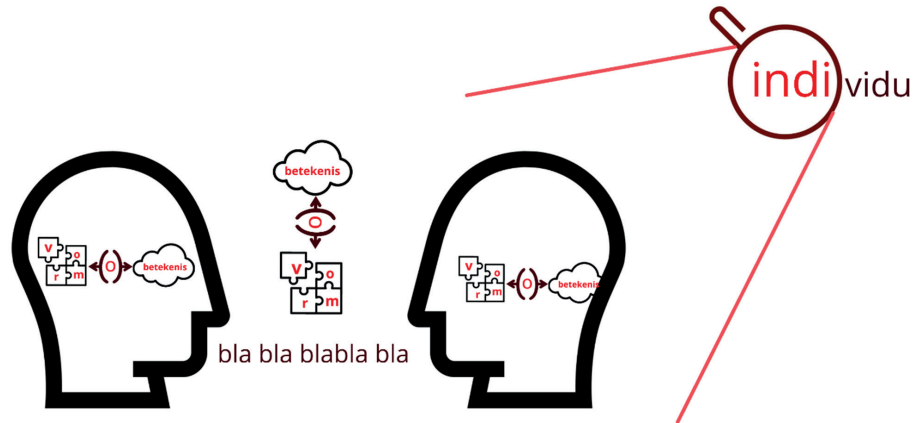


Figuur 4 Vorm en betekenis

Taal bestaat uit vormen, zoals klanken, schrifttekens of gebaren, die gegroepeerd zijn in hogere eenheden zoals woorden, woordgroepen, zinnen en teksteenheden. En die vormen zijn op de een of andere systematische manier gerelateerd aan iets als betekenis, of je daar nu een soort van objectieve informatiewaarde, een bedoeling, functie, een interpretatie of een effect onder rekent. Je kunt betekenis heel breed opvatten, maar het punt is dat taal niet alleen maar uit vormen bestaat, en ook niet alleen uit betekenissen, maar dat er iets tussenin zit dat die twee aan elkaar verbindt. Dat kun je grammatica noemen, of de essentie van de taal zelf, in elk geval zit het volgens alle taalkundigen ongeveer zo in elkaar: je hebt vorm, betekenis en iets daartussenin.

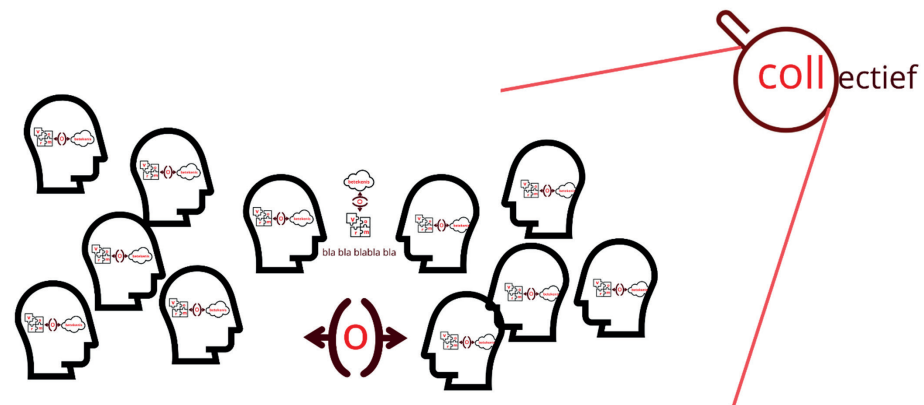
Een ander perspectief om naar taal te kijken krijg je als je je afvraagt *waar* taal bestaat, waar je het moet lokaliseren. Dan moet je erkennen dat taal iets is in je hoofd. Dat is het *individuele perspectief* op taal. Het menselijk brein bevat in elk geval op een zeker moment een vermogen om taal te leren en te gebruiken. Het bevat ten minste een woordenschat en een manier om taalvormen te koppelen aan betekenissen en andersom.

Vanuit dat individuele perspectief kun je ook constateren dat taal vooral in het gebruik, tussen twee individuen bestaat. Die wisselen vormen uit vanuit bedoelde betekenissen en interpreteren die weer tot ruwweg dezelfde betekenissen, meestal voldoende om elkaar enigszins te begrijpen. Zelfs als je in jezelf praat, heb je nog de indruk dat je *met jezelf* communiceert. Vanuit dit perspectief is taal vooral iets individueels, bij voorkeur tussen twee individuen (Figuur 5).



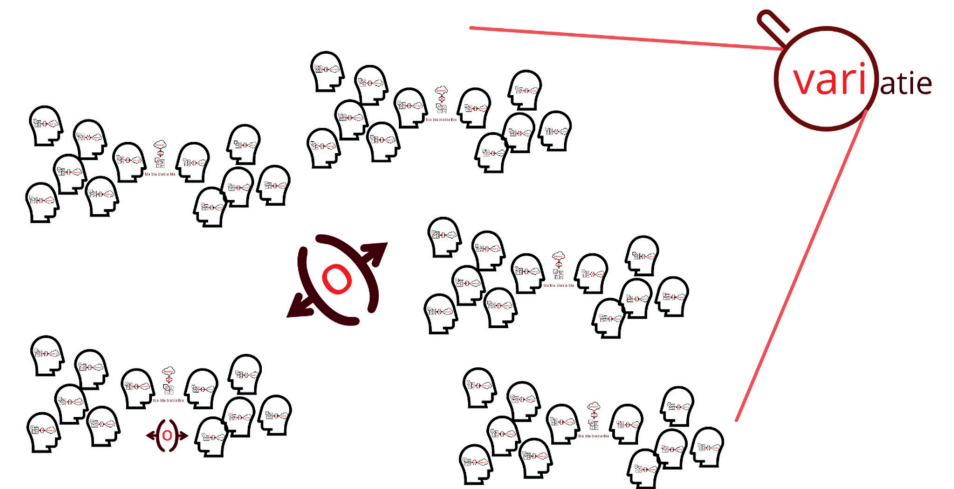
Figuur 5 Taal tussen individuen

Maar je kunt ook verder uitzoomen. Die individuen zijn allemaal een onderdeel van allerlei sociaal-culturele groepen. De betekenis van een taalvorm is vaak sterk afhankelijk van wie het zegt. Dit noemden wij het *sociaal-culturele perspectief* (in de kerndoelen en eindtermen het *maatschappelijke perspectief*). In Figuur 6 noem ik het *collectief* als contrast met *individueel*. Als je buurman zegt 'je moet je auto daar niet neerzetten' dan heeft dat een aanzienlijk vrijblijvender betekenis dan wanneer de wijkagent datzelfde zegt. En als je boomer-leeftijdsgenoten je werk 'ziek' vinden heeft dat toch een andere gevoelswaarde dan wanneer een groep leerlingen dit zegt. Met andere woorden: De relatie tussen vorm en betekenis wordt sterk bepaald door machtsverhoudingen en sociaal-culturele achtergrond. Je zou kunnen zeggen dat de taal, als vorm-betekenisconstructie, vooral bestaat tussen sociaal-culturele, maatschappelijke groeperingen.



Figuur 6 Taal tussen groepen

Toch is ook dit nog niet alles. Je kunt nog verder uitzoemen, en constateren dat er op andere plaatsen, of in andere tijden, soortgelijke maar andere constellaties van sociaal-culturele groepen bestaan, waarin andere vormen, en andere vorm-betekenis-verhoudingen gehanteerd worden (Figuur 7).

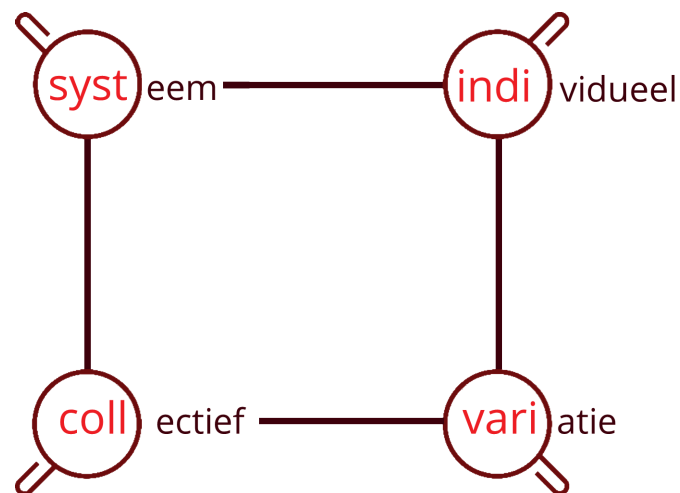


Figuur 7 Taalvariatie

In het meesterschapsteam noemden we dit het *historische perspectief*, maar achteraf hadden we het beter het *variatieperspectief* kunnen noemen. Je constateert namelijk dat taal altijd variatie vertoont, en daardoor ook veranderlijk is. Want verandering is niets anders dan variatie in de tijd. Maar ook hier kan de conclusie zijn dat taal vooral iets is wat variatie vertoont, en dat het wezen van de taal tussen al die varianten te vinden is.

Taal is dus vanuit het systeem­perspectief een systematisch verband tussen vorm en betekenis, vanuit het individuele perspectief een individueel vermogen dat zich tussen individuen manifesteert, vanuit het sociaal-culturele perspectief iets wat zich tussen groepen afspeelt, en vanuit het variatie­perspectief iets wat varieert en verandert.

Welk van deze perspectieven is het juiste? Ze zijn allemaal tegelijk juist. Je kunt ze zelfs combineren (zie Figuur 8).



Figuur 8 combinaties van perspectieven

Je kunt bijvoorbeeld het individuele perspectief met het systeemperspectief combineren. Dan heb je het over hoe het taalvermogen in je hoofd als systeem precies in elkaar zit. Maar je kunt het ook combineren met het variatieperspectief. Dan kijk je naar verandering en variatie van het systeem in je hoofd, en dus naar taalverwerving, of hoe verschillende talen en varianten in je hoofd elkaar beïnvloeden, dus meertaligheid. Als je het collectieve perspectief combineert met het systeemperspectief kun je het hebben over iets als taalnorm of Standaardtaal, terwijl combinatie van het collectieve perspectief met het variatieperspectief je aandacht bijvoorbeeld richt op taalcontact. De overeenkomst tussen al die perspectieven is in elk geval dat taal overal tussenin zit.

Redeneren over taal

Is *tussen* een centraal begrip in de taalwetenschap, in de vakdidactiek is dat niet veel anders. Laat ik beginnen met een ontboezeming: 'Ik ben dol op modellen'. Ik heb wel enigszins gearzeld om dit zomaar op te schrijven, want als auteur moet je je publiek kennen, en ik weet natuurlijk dat er behoorlijk wat vakdidactici in de zaal zullen zitten. Die zullen dit lezen als 'ik ben dol op *modellen*', waarmee ze een uit het Engels afgeleide term begrijpen die betrekking heeft op het voordoen voor de klas, bijvoorbeeld een leraar die een bepaalde redenering voordoet.

Nu mag ik dat inderdaad ook graag doen, al moet je daar in bepaalde contexten wel mee oppassen, want het wordt al snel als *mansplaining* ervaren, of, in het genderneutrale Maas-en-Waalse taaleigen als het zogeheten *prefeten*. Niet zelden heb ik mijn schoonfamilie als

ik iets interessants vertelde tegen elkaar horen zeggen 'Hij zit weer te *prefeten*'. Maar dat is niet wat ik hier op het oog heb.

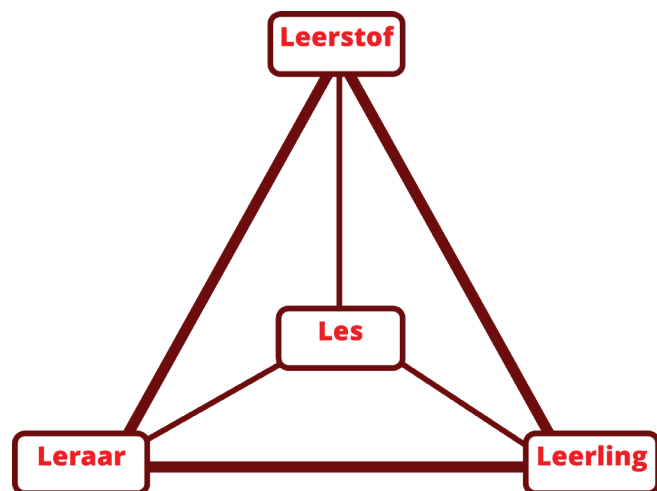
Een ander deel van mijn publiek zal van deze specifieke vakterm niet op de hoogte zijn, dus die mensen zullen waarschijnlijk denken dat ik het meer over Figuur 9 heb:



Figuur 9 Modellen

Maar ook dat is niet mijn bedoeling. Ik wilde eigenlijk zeggen dat ik dol ben op het onderzoeken van verschijnselen en het vervolgens weergeven daarvan in modellen: visuele figuren waarin de onderlinge verhouding en werking van aparte onderdelen in een oogopslag zichtbaar is.

Het bekendste voorbeeld daarvan, zeker in de vakdidactiek, is de zogeheten *didactische driehoek*, waarin de verhouding tussen leraar, leerling en leerstof weergegeven is. Het is niet bekend wie de uitvinder is van de didactische driehoek, maar de driedeling is al bekend uit de ideeën van Aristoteles over communicatie, en van Cicero en Quintilianus over retorica. Daarbij ging het dan om spreker, hoorder en inhoud, maar het idee is hetzelfde. Er bestaan talloze varianten van de didactische driehoek, maar de versie die ik in Figuur 10 getekend heb bevat nog een vierde onderdeel in de vorm van de les, of eigenlijk het 'pedagogisch-didactische arrangement', dat staat voor het stelsel van werkvormen dat in de klas gebruikt wordt als de manier waarmee de leraar de leerstof met de leerling verbindt.



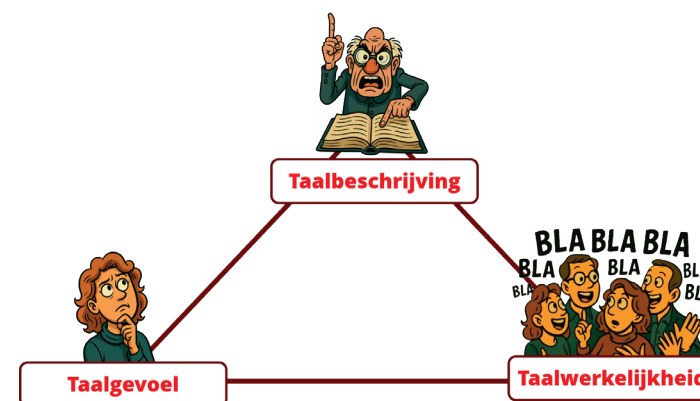
Figuur 10 De didactische driehoek

Toen ik in 2008 bij het toenmalige Instituut voor Leraar en School in de onderwijswereld terecht kwam, merkte ik tot mijn genoegen dat het onderwijsonderzoek grossiert in modellen, dus ik kon mijn hart daar echt ophalen. En in die modellen speelde de driehoek vaak een grote rol.

Ik heb een Gymnasium- β -opleiding met wiskunde II in mijn eindexamenpakket, waar ook de goniometrie onder viel, maar ik heb in mijn leven nog nooit zo veel driehoeken getekend als tijdens mijn carrière als vakdidacticus. En het bleef niet bij die vakdidactische driehoek. In het onderzoek van Astrid Wijnands gebruikten we een driehoek (Figuur 11) om de verschillende soorten bronnen te ordenen die je kunt raadplegen bij de taalbeschouwing. Die bronnen noemden we 'taalgevoel', 'taalwerkelijkheid' en 'taalnorm'. De eerste twee vielen onder de zogeheten 'primaire bronnen', de bronnen waarin je direct iets in de taal zelf kunt opzoeken, en de derde bevat allerlei theorie, beschrijving en regels over taal waarin je kunt zoeken. Dat zijn de 'secundaire bronnen'. In het onderzoek van Astrid gingen die bronnen vooral over voorschriften (of ze werden al snel zo geïnterpreteerd), maar hier zal ik de neutralere term 'taalbeschrijving' aanhouden.

Het mooie van een driehoek is dat het de enige regelmatige veelhoek is waarvan alle hoekpunten via twee zijden met alle andere hoekpunten verbonden zijn. Dat maakt de driehoek bijzonder geschikt voor de weergave van de drie soorten taalbronnen, omdat deze allemaal enigszins met elkaar in tegenspraak zijn. Je taalgevoel is wel ontstaan uit de taalwerkelijkheid die je om je heen ervaart, maar de taalwerkelijkheid bevat ook taalgebruik dat je niet kent of waar je je aan stoort. De taalwerkelijkheid op haar beurt is de verzameling van alle taalgebruik van alle taalgebruikers, maar daardoor is het ook niet gekoppeld aan

één specifiek taalgevoel. De taalnorm of taalbeschrijving ten slotte is wel gebaseerd op de taalgevoelens van de normstellers of de beschrijvers, die daarvoor onder andere kijken naar wat gebruikelijk is in de taalwerkelijkheid, maar min of meer noodzakelijk ook ongelijk daaraan. Voor de taalvoorschriften is dat al helemaal het geval: als iedereen volgens de voorschriften zou praten en schrijven, waren die voorschriften dus nergens meer voor nodig.

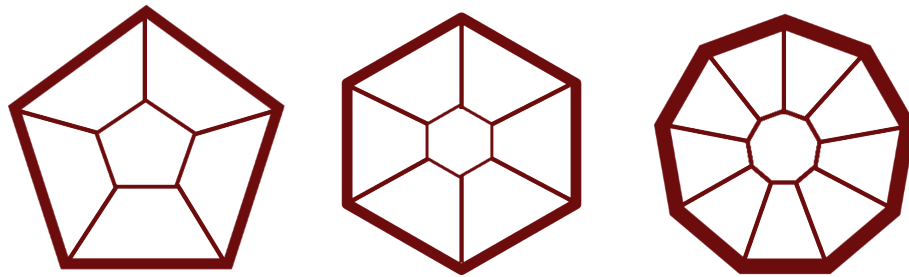


Figuur 11 Driehoeksmodel van taalbronnen

Het wezenlijke van een driehoeksmodel is dat het niet alleen drie componenten visualiseert, maar ook de lijnen *tussen* alle componenten trekt. Op elk lijnstuk gebeurt wel iets: er is een spanningsveld, er is een oorzaak-gevolgrelatie, of een andere relatie die vooral wordt bepaald door datgene wat je wilt weergeven. In de didactische driehoek vindt op het lijnstuk tussen de leraar en de leerling de communicatie in de onderwijsleersituatie plaats. Tussen leraar en leerstof zit de expertise van de leraar, en kunnen zich allerlei ambities, weerstanden of onzekerheden afspelen. Tussen de leerstof en de leerling zitten dan weer de kerndoelen en eindtermen, en andersom het imago van de leerstof in de ogen van de leerling of diens achtergrond.

De driehoek is dus een heel geschikt model om weer te geven wat er zich tussen componenten afspeelt, maar de driehoek is beperkt tot drie onderdelen. Eventueel kun je een vierde onderdeel toevoegen zoals de les die ik boven toevoegde in de didactische driehoek. Door de les te verbinden met de drie hoekpunten is dan nog steeds elk van de vier onderdelen met elk ander verbonden. Toch lijkt dat vierde onderdeel visueel dan meer in een tussenpositie te staan, terwijl het grafentheoretisch op dezelfde manier met elk van de andere onderdelen verbonden is. Als je een model van vier onderdelen hebt die allemaal gelijkwaardig met elkaar verbonden moeten zijn, ook visueel, is het zogeheten *kwadrant* geschikter. Door in een rechthoek twee middelloodlijnen te trekken, verdeel je deze in vier componenten, die elkaar allemaal in het middelpunt raken.

Voor modellen met vijf en meer gelijkwaardige componenten kun je op dezelfde manier regelmatige veelhoeken gebruiken waarbij je de hoekpunten door lijnen met het midden verbindt. Dat verbindende middelpunt kun je vervolgens weer uitlichten door een verkleinde kopie van de veelhoek in het midden te plaatsen. Zo zie je in Figuur 12 voorbeelden van een vijfhoek (pentagoon), een zeshoek (hexagoon) en een negenhoek (nonagoon).



Figuur 12 Regelmatige veelhoeken

In al deze modellen is elk onderdeel in de buitenring met elk ander onderdeel verbonden via het middensegment. De regelmatige negenhoek wordt op de Radboud Docenten Academie gebruikt om het nieuwe curriculum van kernpraktijken vorm te geven (Figuur 13). De kernpraktijken van de lerarenopleiding zijn daar in een negenhoek geplaatst, waarbij door de kleuren een groepering is aangebracht, die in de gele cirkel rond de negenhoek nog eens in woorden benoemd wordt.



Figuur 13 Het kernpraktijkenmodel van de Radboud Docenten Academie

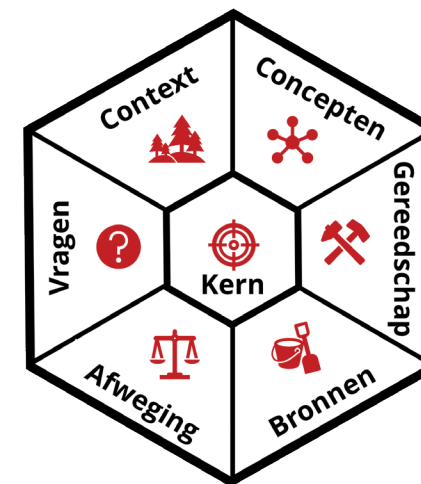
In de figuur is uitgedrukt dat alle kerndoelen met elkaar te maken hebben, en er geen speciale volgorde is waarin ze verworven moeten worden. Het model is dus geen stappenplan, maar een graaf, die de relatie tussen kernpraktijken weergeeft.

Een soortgelijk model ontwikkelden we ook in het project van Roy Dielemans, waarin we een bestaand model van het historisch redeneren, bedacht door de Amsterdamse vakdidactici geschiedenis Carla van Boxtel en Jannet van Drie, probeerden om te zetten naar een model voor taalkundig redeneren.

In het model van Van Boxtel en Van Drie werden zes basiscomponenten van het redeneren onderscheiden, in een bredere context van omgeving en eigenschappen van de redeneerder. De componenten van het historisch redeneren konden vrijwel een op een worden omgezet naar gelijksoortige componenten van het taalkundig redeneren.

De zes redeneercomponenten werden weergegeven in een regelmatige zeshoek, met in het midden een kern met daarin de centrale concepten van het vak. Bij geschiedenis bijvoorbeeld zou elke redenering altijd moeten gaan over *continuïteit en verandering*, *oorzaken en gevolgen* en *overeenkomsten en verschillen*. Bij taalkundig redeneren kozen we voor *vorm en betekenis*, *taalgebruik in context* en *variatie en verandering*. U herkent de indeling die ik zojuist uiteengezet heb, met de aantekening dat alle onderdelen zowel vanuit een individueel als een collectief perspectief bekeken kunnen worden.

Om het praktische gebruik als didactisch hulpmiddel in de klas te vergemakkelijken, heb ik het model voor linguïstisch redeneren in de afgelopen jaren vereenvoudigd tot een model voor taalbeschouwend redeneren (Figuur 14).



Figuur 14 Model voor taalbeschouwend redeneren

In dit model is weergegeven dat een taalbeschouwelijke redenering bestaat uit zes componenten die gegroepeerd zijn rond een centrale kern. Het idee is dat je bij taalbeschouwing goed kijkt, nadenkt en redeneert over een bepaalde taalvorm. Dat kan een woord zijn, een uitdrukking, een zin of zelfs een hele tekst. Dat redeneren komt dan neer op het uitvoeren van de redeneercomponenten, rond de centrale begrippen *vorm en betekenis, taalgebruik in context en variatie en verandering*.

Nu zult u zeggen: die icoontjes komen me bekend voor. Dat is scherp gezien, ik ben blij dat u zo goed oplet! Aan het begin van deze rede, toen ik een taalbeschouwelijke redenering over het woordje 'tussen' uitwerkte, stonden ze telkens in de rechtermarge weergegeven. Zo plaatste ik het icoontje uit de component *Vragen* telkens als ik een taalbeschouwelijke vraag stelde, of als ik zo'n vraag uit het publiek veronderstelde, zoals hoe het zat met 'tussen de middag'. Zo'n vraag bracht de redenering op gang, of gaf er weer een nieuwe draai aan.

Bij het icoontje *Context* stelde ik het gebruik van 'tussen' in een concrete situatie voor, zoals een rij van collega's waar ik tussen stond, en bij het icoontje *Concepten* haalde ik er taalkundige begrippen bij, zoals dualis. Bij *Gereedschap* probeerde ik andere combinaties uit met 'tussen': 'tussen' met een meervoud, met een nevenschikking, met een enkelvoud, en dan met verschillende invullingen, zoals 'zand' en 'modder'. Bij *Bronnen* zocht ik iets op in woordenboeken of naslagwerken, of speurde ik naar voorbeelden op het internet. En bij *Afweging* trok ik telkens een conclusie, die vaak een tussentijdse conclusie bleek te zijn, die ik later moest nuanceren.

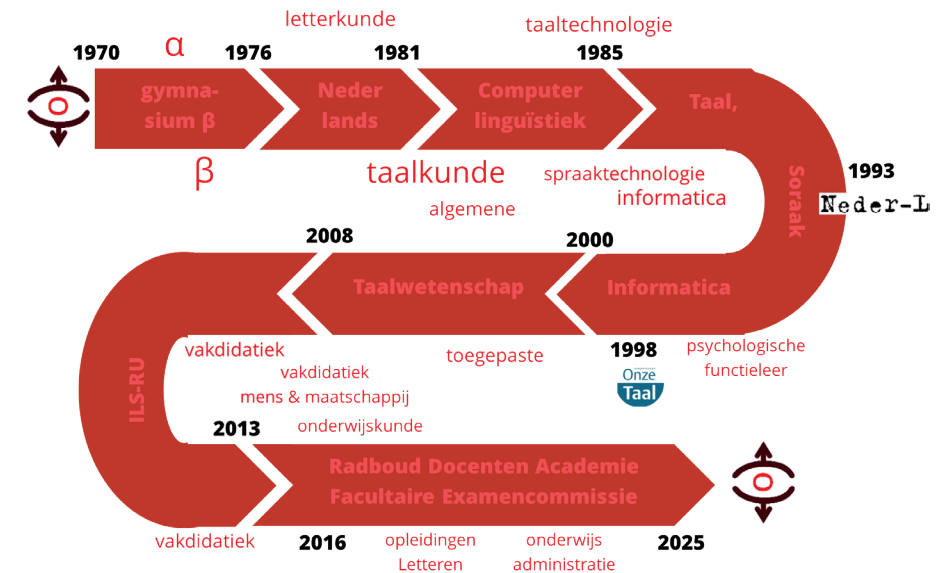
Het uitgewerkte voorbeeld geeft goed weer hoe zo'n redenering kan verlopen, en hoe je daar die verschillende componenten in kunt onderscheiden. Het model was voor mijzelf ook daadwerkelijk een hulpmiddel: het voorkwam dat ik bijvoorbeeld bleef hangen in het steeds maar weer invullen van andere woorden achter 'tussen', of in het toepassen van mijn eigen taalgevoel. In taaldiscussies komt het maar al te vaak voor dat je terecht komt in een patstelling van tegenover elkaar staande meningen. Het overstappen op een andere redeneercomponent kan een redenering dan weer vlot trekken.

Het voorbeeld laat ook zien dat het model geen stappenplan is: je hoeft de redeneercomponenten niet in een bepaalde volgorde af te werken, je kunt min of meer willekeurig beginnen, en al naar gelang van je eigen inschatting op een andere redeneercomponent overstappen.

Het redeneermodel is net als de didactische driehoek en het kernpraktijkenmodel een mooi voorbeeld van een model waarin alle onderdelen met elkaar samenhangen, en alles uiteindelijk plaatsvindt *tussen* de componenten van het model. Daarmee is geïllustreerd dat het begrip *tussen* een centrale rol speelt in de vakdidactiek

Tussen alles en iedereen

Tot slot: ik merkte op dat het begrip *tussen* ook een centrale rol speelde in mijn hele carrière. Dat zou ik werkelijk tot in het oneindige kunnen uitwerken, maar ik beperk me hier tot een paar hoofdlijnen (zie Figuur 15).



Figuur 15 Mijn carrière tussen van alles

In mijn middelbare schooltijd deed ik Gymnasium β met voor meer dan de helft talen, dus *tussen* α en β. Tijdens mijn studie Nederlands koos ik voor de helft taalkunde- en voor de andere helft letterkundevakken, dus *tussen* taal- en letterkunde. Als studentassistent van Maarten van den Toorn en Maarten Klein gaf ik college in zowel traditionele grammatica als generatieve grammatica, dus *tussen* oude en nieuwe taalkunde. Vervolgens haalde Jan van Bakel mij naar computerlinguïstiek waar ik onderzoek deed *tussen* syntaxis, semantiek en technologie, en onderwijs gaf *tussen* taalkunde en toepassing.

Vanaf 1985 was ik betrokken bij een van de meest interdisciplinaire opleidingen die de Radboud Universiteit ooit heeft gekend: de opleiding Taal, Spraak en Informatica, waar cursussen in zaten uit de taalwetenschap, de fonetiek, de corpustaalkunde, de informatica en de psychologische functieleer. Ik werkte *tussen* al die disciplines in een ideale broedplaats voor samenwerking en nieuw onderwijs en onderzoek. Het had maar een haartje gescheeld of we hadden er met Jan van Bakel, Jan Aarts, Felix Vieregge, Lou Boves, Kees Koster en Gerard Kempen een echt interfacultaire opleiding van gemaakt, maar dit liep helaas stuk op bestuurlijke belemmeringen.

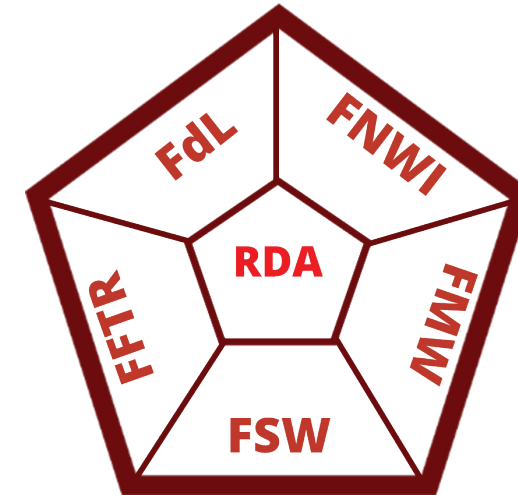
Tussendoor raakte ik betrokken bij het tijdschrift *Neder-L* van Ben Salemans, de voorloper van het huidige *Neerlandistiek*, dat voortgezet is door Marc van Oostendorp, en dat zich beweegt *tussen* alle subdisciplines van de neerlandistiek, en *tussen* wetenschap en een breed geïnteresseerd publiek van neerlandici. In 1998 trad ik toe tot de redactie van *Onze Taal*, dat onder andere de verbinding probeerde te leggen *tussen* de taalwetenschap en een nog grotere groep van taalliefhebbers.

Bij *Onze Taal* maakte ik trouwens ook kennis met een nieuwe betekenis van het woord 'haakje'. Tot dan doe kende ik de haakjes vooral uit de taalkunde, als een compacte manier om woordgroepenstructuren weer te geven, en uit de programmeerwereld, waar ze dienden om geneste controlestructuren te maken, maar bij *Onze Taal* leerde ik dat een goede tekst ook *tussen* haakjes staat. Dat wil zeggen: je moet in de hele tekst haakjes aanbrengen waar de lezers aan blijven haken. Zo voorkom je dat ze afhaken.

Vanaf 2000 werd in een grote fusie-operatie een brede opleiding taalwetenschap opgericht, waar ook de algemene en toegepaste taalwetenschap en de master taal- en spraakpathologie onder verzameld werden. Zo kwam ik terecht *tussen* nog meer disciplines en interessante collega's, met wie het goed samenwerken was.

In 2008 werd ik gedetacheerd bij de lerarenopleiding, het toenmalige Instituut voor Leer- en School, waar ik terechtkwam *tussen* onderwijskundigen en drie aparte clusters van vakdidactici: talen, bèta en mens & maatschappij. In de jaren daarna hebben we door veel en intensief overleg muren afgebroken, en een inspirerende *tussen*-ruimte gecreëerd voor geïntegreerd onderwijs en onderzoek, waarin de nieuwe Radboud Docenten Academie nauwe samenwerkingsverbanden onderhoudt met faculteiten en partnerscholen.

De Radboud Universiteit heeft een gelukkige hand gehad in de centrale positionering van de lerarenopleiding *tussen* de faculteiten. Bij andere universiteiten zagen we in voorbijgaande periode nogal eens dat er gesold werd met de positie van de lerarenopleiding, die uit het oogpunt van bestuurlijke efficiëntie nu eens bij de ene, dan weer bij de andere faculteit gevoegd werd. Hierdoor werd telkens de relatie tussen de lerarenopleiding en de andere faculteiten scheefgetrokken. Zoals boven uiteengezet kan een optimaal model van vijf faculteiten en een lerarenopleiding er natuurlijk niet anders uitzien dan in Figuur 16.



Figuur 16 De ideale positionering van de lerarenopleiding

De Radboud Universiteit heeft daarom terecht in de afgelopen decennia gekozen voor de positionering van een lerarenopleiding *tussen* de faculteiten. Het sprak daarbij vanzelf dat bestuurlijke overwegingen ten dienste staan van de inhoud en niet andersom.

Besluit

Mijn oratie in 2009 was getiteld 'Leren tasten in het duister'. Daarin stelde ik het leerproces voor als het onderzoeken van het onbekende. Bij het leren tast je in het duister.

In deze afscheidsrede heb ik een klein licht geworpen op dat duister. Het is namelijk een *tussenruimte*. Vaak is wat je onderzoekt het verband tussen twee dingen, en in elk geval zit je als lerende *tussen* onwetendheid en inzicht. Daarnaast is leren zelden een eenzaam proces, net als de wetenschap zelf. Want je zit bijna altijd *tussen* andere lerenden, of anderen van wie je iets kunt leren.

Alles gebeurt altijd ergens *tussen*.

Dankwoord

Aan het einde van een afscheidsrede past een kort dankwoord. Daarin dank ik allereerst het college van bestuur en de boven mij gestelde decanen voor het jarenlang in mij gestelde vertrouwen. Ik heb, mijn studentassistenten meegerekend, 46 jaar aan deze universiteit gewerkt, in verschillende functies, en ik ben voor al die functies *gevraagd*. Soms had ik wel het gevoel dat ik weer ergens ingerommeld werd, maar zonder uitzondering kwam ik steeds terecht op werkplekken waar ik tussen inspirerende collega's met veel plezier kon functioneren. Ik heb ook nooit te klagen gehad over erkenning en waardering, want die vielen mij in ruime mate ten deel, ook van collega's en studenten. Ik had zelfs het idee dat er soms naar mij geluisterd werd. Dat mensen dan vervolgens toch weer deden wat ze zelf wilden is een gegeven dat ik toeschrijf aan een zekere eigenwijsheid die de wetenschapper nu eenmaal kenmerkt.

Als je zo lang in zo veel verschillende contexten gewerkt hebt, zijn er ook veel mensen aan wie je iets te danken hebt, en sommige daarvan zijn helaas al overleden. Ik bewaar goede herinneringen aan vrijwel iedereen met wie ik heb samengewerkt: de gevestigde collega's die mij verwelkomden bij Nederlands, de pioniers die mij binnenhaalden bij computerlinguïstiek, de idealisten bij Taal, Spraak en Informatica, de smeltkroes bij Taalwetenschap, een kleine groep optimisten bij Taal & Cultuurstudies, de collega's bij Algemene Cultuurwetenschappen die ineens met mij als opleidingscoördinator opgescheept zaten, de gepassioneerde en kundige lerarenopleiders van het Instituut voor Leraar en School, de betrokken en op basis van gelijkwaardigheid samenwerkende collega's van de Radboud Docenten Academie, de oordeelkundige collega's van de Facultaire Examencommissie Letteren en het Platform Examencommissies, de constructieve collega's van het Bureau Onderwijs Letteren, de gideonsbende van het meesterschapsteam Nederlands en bij Vakdidactiek Geesteswetenschappen, de bevlogen docenten die meegedaan hebben in mijn docentontwikkelteams, en al die talloze collega's, docenten en taalliefhebbers in binnen- en buitenland die bereid waren om af en toe een boom op te zetten over een taalkundige of taaldidactische kwestie, hartelijk dank!

Een speciaal woord van dank ook aan alle enthousiaste en nieuwsgierige studenten en promovendi die mij uitgedaagd hebben om het onderste uit de vakdidactische kan te halen, en de trouwe lezers van mijn duizenden populariserende publicaties, die mij nooit de indruk hebben gegeven dat ik maar wat in het luchtledige doceerde of schreef, ook al heb ik wel twintig keer op een vraag moeten antwoorden dat 'een aantal mensen' toch best 'iets *kunnen* hebben'. Ik heb daar allemaal veel van geleerd, waarvoor oprechte dank.

Ik ben ook dankbaar dat ik niet elke dag en nacht met de taalkunde en de vakdidactiek bezig was, maar af en toe een stevige volleybaltraining of -wedstrijd had samen met fanatieke teamgenoten, of gewoon een avond kon 'hangen' met een paar goede vrienden.

En ik ben altijd in de gelukkige omstandigheid geweest dat ik een fijne familie en schoonfamilie om me heen had, die voor de nodige relativering kon zorgen.

Maar het meest dankbaar ben ik nog voor mijn vrouw Lia, die ik maar net iets korter ken dan de theorieën van Chomsky, en met wie ik de diepste band van allemaal heb. Ik heb net de hele tijd wel staan beweren dat ik altijd tussen alles en iedereen heb gestaan, maar tussen mij en Lia bestaat er eigenlijk geen afstand. En als er niets meer tussen haakjes staat, ontstaat er vanzelf een andere figuur:



Ik heb gezegd

Aantekeningen

Tussen

Mijn promotor Jan van Bakel was degene die mij ooit op het bijzondere karakter van 'tussen de deur' wees. Hij beschouwde het destijds als een uitzondering op de regel dat 'tussen' altijd met een meervoud gebruikt moest worden. In 2019 schreef ik twee columns in de taalrubriek in Trouw (Coppen 2019a, 2019b) waarin ik de kwestie voorzichtig verkende. In 2024 behandelde ik, na advies van Nicoline van der Sijs, in dezelfde rubriek de constructie 'tussen jou en tussen mij' (Coppen 2024a), die als hebraïsme in de Statenvertaling staat en door André Hazes en andere contemporaine zangers nog steeds gebruikt wordt ('Het is niet veel meer tussen jou en tussen mij'). Deze constructie heb ik in deze rede buiten beschouwing gelaten.

Later in 2024 pakte ik de kwestie weer op (Coppen 2024b, 2024c) en raadpleegde ik de naslagwerken, ook over 'deur'. Voor de theorie over de dualis baseerde ik mij vooral op Van Bree (2020) en etymologiebank.nl.

Taal

De eenstemmigheid onder taalkundigen over de waarde van de concepten *vorm* en *betekenis* komt uit een Delphi-studie uit het promotieonderzoek van Jimmy van Rijt: 'All experts agreed that *form* and *meaning* were the two main meta concepts that apply to all formal linguistic concepts.' (Van Rijt & Coppen 2017: 366). Van Rijt identificeerde nog een twintigtal

ander metaconcepten (zoals *woordvolgorde*, *predicatie* en *modaliteit*) waarover de onder-vraagde experts het eens werden, maar *vorm* en *betekenis* waren boven elke discussie verheven.

De vier perspectieven op de inhoud van de neerlandistiek werden voor het eerst gepubliceerd in Bax e.a. (2018). In dat visiedocument gebruikten we voor het *individuele perspectief* nog de term *cognitieve perspectief*, die was opgeleverd op een door het meesterschapsteam Nederlands georganiseerd symposium in 2017, waar leraren, vakdidactici en onderzoekers zich samen hadden gebogen over de essentiële doelen van het schoolvak Nederlands. Uit dat symposium kwam ook het inzicht dat het belangrijkste doel van het schoolvak Nederlands weliswaar *taalvaardigheid* is, maar dat zou wel een *bewuste taalvaardigheid* moeten zijn: een vaardigheid waarbij je niet alleen geen fouten maakt, maar je keuzes ook bewust kunt beredeneren vanuit je kennis en inzicht. Dit was een belangrijke stap om het door vaardigheidseisen gedomineerd curriculum weer te verzoenen met kennis- en inzietsdoelen.

Later breidden we het begrip *bewuste taalvaardigheid* uit tot *bewuste geletterdheid*, omdat voor literaire vaardigheid min of meer hetzelfde gold: literaire competentie is ook te zien als een bewuste vaardigheid.

De term *cognitieve perspectief* kwam vooral voort uit het inzicht dat taal iets is in je hoofd (vanuit de Chomksyaanse taalkunde, maar ook de cognitieve linguïstiek). In de maanden daarna kozen we na discussie met diverse stakeholders voor de eenvoudiger term *individuele perspectief*, met een iets bredere inhoud: waar de term *cognitieve perspectief* suggereerde dat het alleen om *cognitie* ging, opende de term *individuele perspectief* de mogelijkheid om het hele taalgevoel in de beschouwing te betrekken.

In het visiestuk in 2018 hanteerden we voor het *sociaal-culturele perspectief* ook nog de term *sociale perspectief*. In een volgend visiedocument (Bax e.a. 2021) werkten we de perspectiefbenadering verder uit, en kozen we voor *individuele perspectief* en *sociaal-culturele perspectief*.

Beide visiedocumenten van het meesterschapsteam hebben een belangrijke rol gespeeld als input voor de werkgroep *curriculum.nu* en het ontwikkelteam Nederlands. Het *systeem-perspectief*, het *individuele perspectief* en het *sociaal-culturele perspectief* werden gebruikt als indelingscriteria voor de nieuwe kerndoelen en eindtermen, zij het dat het *sociaal-culturele perspectief* omgedoopt werd naar het *maatschappelijke perspectief*. Het *historische perspectief* werd te academisch geacht, maar de essentiële inhoud *taalvariatie* en *taalverandering* vonden wel een plaats binnen het bredere maatschappelijke perspectief.

Het idee dat taal iets is tussen vorm en betekenis, en tussen iets individueels en iets collectiefs, is natuurlijk niet nieuw. Het is terug te vinden in vrijwel alle benaderingen sinds het begin van de 20e eeuw.

Hulshof e.a. (2015: 421) signaleren in de afgelopen twee eeuwen in het talenonderwijs een afwisseling van individualistisch en collectivistisch denken. In een bespreking van dit overzicht (Coppen 2016) merk ik op dat de visie op het taalonderwijs belangrijke parallellen vertoont met de visie op taal in de taalwetenschap. Zo komt de opkomst van het *individueel-expressieve* taalonderwijs overeen met de in de taalwetenschap veld winnende opvatting dat taal vooral spreektaal moet zijn (in de bekende discussie tussen Taco Roorda en Matthias de Vries), en de exploratie van nieuwe vakgebieden als fonetiek en psycholinguïstiek aan het begin van de 20e eeuw (onder andere door Van Ginneken). Het structuralisme van De Saussure is in de basis een collectivistische visie op taal (de *langue* is de abstractie uit de collectieve *parole*, wat ik in deze rede de 'taalwerkelijkheid' noem), evenals bijvoorbeeld de stilistische grammatica van Overdiep, die overeenkomt met het *maatschappelijke paradigma* in het talenonderwijs.

De Chomskyaanse revolutie in de taalwetenschap betekende de terugkeer naar een individualistische visie op taal: er werd vooral gekeken naar de individuele *competence* en *performance*, maar aan het einde van de eeuw overheerste weer een statistische benadering van taal, die in wezen collectivistisch is: de analyse van taal wordt afgeleid uit patronen in het collectieve taalgebruik. Naar mijn idee is in elk geval de benadering van het talenonderwijs in de huidige tijd weer individualistisch van aard, met een nadruk op taalbewustzijn, wat een eigenschap van individuen is.

Leren

Er zijn talloze modellen over leren, onderwijs en de ontwikkeling van de leraar die afgeleid zijn van de klassieke didactische driehoek (die ook wel – soms met betekenisverschil – als de *pedagogische driehoek* wordt aangeduid). Het model dat ik hier schets komt uit Van Rijt e.a. (te verschijnen), waarin onder andere de relatie tussen vakdidactiek en neerlandistiek nader wordt uitgewerkt.

Het driehoeksmodel voor linguïstische bronnen wordt onder andere besproken in Wijnands (te verschijnen), en eerder in Van Rijt & Wijnands (2017) en Coppen e.a. (2019). In deze rede gebruik ik de term *taalbeschrijving* in plaats van *taalnorm*, die in de andere twee publicaties gebruikt wordt. Het gaat hier hoe dan ook over alle secundaire bronnen over taal: naslagwerken, taalkundige artikelen, al dan niet officiële voorschriften, tot meningen en columns over taal en taalverschijnselen aan toe. De waarde van al die bronnen voor een taalbeschouwelijke redenering mag dan verschillen, het lijkt geen twijfel dat dit allemaal bronnen zijn die geraadpleegd en geëvalueerd kunnen worden. In Coppen (2021a, b, c) integreer ik het bronnenmodel in een visie op de vakdidactiek van taalbeschouwing.

De omzetting van het model voor historisch redeneren van Van Boxtel en Van Drie (Van Boxtel & Van Drie 2018) komt uit Dielemans & Coppen (2020). Latere vereenvoudigingen voor de praktische vakdidactische toepassingen beschrijf ik voor het eerst in Coppen (2024d).

Referenties

Bax, Sander, Coppen, Peter-Arno, Glopper, Kees de, Haaften, Ton van, Herten, Marjolein van, Mantingh, Erwin, Marle, Jaap van, Sijs, Nicoline van der, Witte, Theo (2018). *Visie op de toekomst van het curriculum Nederlands*. Vakdidactiek Geesteswetenschappen: <https://is.gd/yusacu>.

Bax, Sander, Coppen, Peter-Arno, Evers-Vermeul, Jacqueline, Glopper, Kees de, Herten, Marjolein van, Mantingh, Erwin, Oostendorp, Marc van, Voorst, Sandra van (2021). *Bewuste geletterdheid in perspectief: kennis, vaardigheden en inzichten*. Vakdidactiek Geesteswetenschappen: <https://is.gd/owuzuyi>.

Bree, Cor van. (2020). *Leerboek voor de historische grammatica van het Nederlands - Deel 2: Flexie woordvorming*. Leiden: Leiden Universiteit. <https://hdl.handle.net/1887/87122>

Coppen, Peter-Arno (2016). Bespreking van: Hans Hulshof, Erik Kwakernaak & Frans Wilhelm (2015), *Geschiedenis van het talenonderwijs in Nederland*. *Onderwijs in de moderne talen van 1500 tot heden*. *Levende Talen tijdschrift* (17) 4, 47-51.

Coppen, Peter-Arno (2019a). Hoe kun je met je vingers tussen de deur komen? *Trouw* 18-10-2019.

Coppen, Peter-Arno (2019b). Tussen welke twee tijdstippen is *tussen de middag*? *Trouw* 21-10-2019.

Coppen, Peter-Arno, van Rijt, Jimmy, Wijnands, Astrid & Dielemans, Roy (2019). Vakdidactisch onderzoek naar grammaticaonderwijs in Nederland. *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde* 135(2), 85-99, <https://hdl.handle.net/2066/207685>

Coppen, Peter-Arno (2021a). Taalbeschouwing, wat is dat? (deel 1). *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands*. *Levende Talen*. <https://didactieknederlands.nl/handboek/2021/02/taalbeschouwing-wat-is-dat-deel-1/>

Coppen, Peter-Arno (2021b). Taalbeschouwingsdidactiek: Perspectieven (deel 2). *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands*. *Levende Talen*. <https://didactieknederlands.nl/handboek/2021/02/taalbeschouwingsdidactiek-perspectieven-deel-2/>

Coppen, Peter-Arno (2021c). Taalbeschouwingsdidactiek: Bronnen (deel 3). *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands*. *Levende Talen*. <https://didactieknederlands.nl/handboek/2021/02/taalbeschouwingsdidactiek-bronnen-deel-3/>

Coppen, Peter-Arno (2024a). Meer correspondentie tussen u en tussen mij, *Trouw* 03-06-2024.

Coppen, Peter-Arno (2024b). Tussen de deur, *Trouw* 27-05-2024.

Coppen, Peter-Arno (2024c). Tussen de middag, *Trouw* 31-05-2024.

Coppen, Peter-Arno (2024d). Taalbeschouwing voor iedereen, in Mottard, André & Vanhooren, Steven (red.), *Zevenendertigste Conferentie Onderwijs Nederlands*, Gent: SKRIBIS, 272-276.

Dielemans, R., & Coppen, P. A. (2020). Defining linguistic reasoning: Transposing and grounding a model for historical reasoning to the linguistic domain. *Dutch Journal of Applied Linguistics*, 9(1-2), 182-206. <https://doi.org/10.1075/dujal.19038.die>

Hulshof, Hans, Kwakernaak, Erik & Wilhelm, Frans (2015). *Geschiedenis van het talenonderwijs in Nederland. Onderwijs in de moderne talen van 1500 tot heden*. Groningen: De Passage.

Toorn, Maarten C. van den (1976). *Nederlandse Taalkunde*. 1976⁴. Utrecht: Spectrum.

Van Boxtel, Carla, & Van Drie, Jannet (2018) Historical reasoning. *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning*, 149–176. <https://doi.org/10.1002/9781119100812.ch6>

van Rijt, Jimmy & Coppen, Peter-Arno (2017). Bridging the gap between linguistic theory and L1 grammar education – experts' views on essential linguistic concepts. *Language Awareness*, 26(4), 360–380. <https://doi.org/10.1080/09658416.2017.1410552>

Van Rijt, Jimmy, Bax, Sander, Bouwer, Renske, Coppen, Peter-Arno, Evers-Vermeul, Jacqueline & Mantingh, Erwin (te verschijnen). Vakdidactiek als verbindende schakel tussen de neerlandistiek en het schoolvak Nederlands. Te verschijnen in: *Tijdschrift voor Nederlandse taal- en letterkunde*.

Van Rijt, Jimmy & Wijnands, Astrid (2017), Taalnorm, taalwerkelijkheid en taalgevoel: de casus 'hun hebben'. *Levende Talen Magazine* 104 (2017) 7, 4-8.

Wijnands, Astrid (te verschijnen). *Linguistic sources in grammar education. Fostering reflective thinking about language*. Dissertatie Radboud Universiteit.

