

Standaardnederlands, de sleutel tot integratie in Vlaanderen?

Over de uitdagingen van niet-standaardtaal voor NT2-leerders in Vlaanderen

Chloé Lybaert & Ella van Hest

NT 25 (1): 125–159

DOI: 10.5117/NEDTAA2020.1.006.LYBA

Abstract

Standard Dutch, the key to integration in Flanders? About the challenges posed by non-standard Dutch to language learners in Flanders

Flanders strongly encourages newcomers to take language courses to learn the official language, on the assumption that certified competence in Dutch will enhance integration. However, in Dutch L2-education the focus lies on *Standard* Dutch, and this contrasts to everyday spoken encounters in Flanders, where Standard Dutch is rarely used. Despite the perceived importance of learning the official language of the host society, the attested contrast between policy and language reality has up to now not been given much attention. In this publication we go into the results of a linguistic-ethnographic study conducted with language learners living in East-Flanders. We show that non-standard Dutch used by L1-speakers of Dutch sometimes causes comprehension difficulties in their interactions with the language learners. Based on interactional and interview data, we reflect on the question if L2-education should pay more attention to non-standard Dutch in class.

Keywords: taalvariatie, taal- en integratiebeleid, Nederlands als tweede taal, tussentaal, linguïstische etnografie

1. Inleiding

‘Dialectles bevordert integratie’ kopte De Standaard op 24 oktober 2017 in een van haar bijdragen over de variatie binnen het (Belgisch) Nederlands.

Daarin stelde Sofie Begine, taaltrainster in het bedrijfsleven, dat niet-Nederlandstaligen naast de standaardtaal ook tussentaal of dialect aangeleerd moeten krijgen om hun integratie te bevorderen. Ze liet een enquête invullen door 294 Vlaamse leerkrachten Nederlands als tweede taal (NT2), waaruit bleek dat 96,3% van hen aangeeft dat cursisten moeite hebben om het Nederlands van moedertaalsprekers goed te begrijpen. 71% van hen denkt dat die moeilijkheden toe te schrijven zijn aan het gebruik van dialect, tussentaal en regionale accenten. Meer dan 50% van de respondenten is ook van oordeel dat cursisten behoefte hebben aan meer kennis over dialecten en tussentaal.¹ Toch blijkt slechts 11,2% geregeld tussentaal of dialect in de lessen aan bod te laten komen. Anderzijds geeft 56,1% wel aan dat ze graag over meer materiaal zouden beschikken (De Standaard 24/10/2017a; Begine 2017).

Uit de enquête komt naar voren dat er volgens lesgevers NT2 een kloof bestaat tussen wat niet-Nederlandstaligen tijdens de lessen Nederlands aangeleerd krijgen en het taalgebruik van moedertaalsprekers in het dagelijkse leven. Als reactie daarop vraagt Begine zich af of het zinvol zou zijn om nieuwkomers in Vlaanderen naast het Standaardnederlands ook tussentaal of dialect aan te leren.

Gert De Sutter, Stefan Grondelaers en Steven Delarue argumenteren namelijk, dat

leerkrachten Nederlands in een alsmear moeilijker spagaat terecht[komen] tussen het ideale standaardtaalgebruik van de VRT-nieuwslezers en de taalpraktijk die – of men dat nu leuk vindt of niet – steeds tussentaliger kleurt. Met name voor de implementatie van eindtermen en leerplannen wordt die spanning in toenemende mate onhoudbaar (de huidige normen worden terecht als ‘nietszeggend’ beschouwd), en voor docenten wordt het steeds moeilijker om te bepalen wat ze hun leerlingen of cursisten nu eigenlijk willen meegeven (De Sutter, Grondelaers & Delarue 2017).

Dat deze thematiek in Vlaanderen leeft, blijkt ook uit initiatieven die de voorbije jaren bottom-up tot stand kwamen om niet-Nederlandstaligen vertrouwd te maken met tussentaal en dialect. In 2009 bijvoorbeeld kondigde de VDAB (*Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding*)

1 De vraagstelling in de enquête en de daaropvolgende interpretatie van Begine valt echter op twee manieren te interpreteren: (1) meer leren *over* dialecten en tussentaal of (2) dialecten en tussentaal leren spreken. We kunnen niet uitmaken hoe de respondenten deze vraag geïnterpreteerd hebben.

aan in West-Vlaanderen met cursussen ‘West-Vlams voe behunners’ (De Standaard 08/10/2009) van start te gaan, met daarin de nadruk op begrijpend luisteren. De bedoeling was om cursisten wat nieuwe woordenschat aan te leren, en ook een aantal West-Vlaamse klanken te leren (her)kennen. Na enkele jaren werd de cursus weer afgevoerd, maar in maart 2018 lanceerde het OCMW (*Openbaar Centrum voor Maatschappelijk Welzijn*) van Gistel, ook in West-Vlaanderen, een gelijkaardig initiatief (Het Nieuwsblad 13/03/2018). Voorts werd ‘Elke dag Nederlands’² opgezet, een initiatief van de intergemeentelijke dienst *Wintegratie* van de gemeentes Koksijde, Nieuwpoort, Veurne en De Panne, waarbij West-Vlaamse winkeliers dialect afzweren om niet-Nederlandstaligen zo veel mogelijk kansen te geven om Nederlands te oefenen.

Nog een initiatief is de website *goestingintaal.be* van Begine, die niet-Nederlandstaligen met informatie en oefeningen wil helpen om thuis met tussentaal aan de slag te gaan. Het gaat onder meer om luisteroefeningen, die worden voorzien van meerkeuzevragen waarbij de cursist de juiste betekenis moet omcirkelen van een tussentalige uitdrukking. Begine wil niet-Nederlandstaligen ook tussentaal leren *spreken*, bijvoorbeeld met een oefening waarbij de NT2-leerder Standaardnederlandse zinnen moet omzetten in (geschreven) tussentaal. Belangrijk hierbij is dat Begine niet gebonden is aan de opleidingsprofielen NT2 (zie paragraaf 2.2), noch aan de methodes die in Centra voor Volwassenenonderwijs worden gebruikt.³

Dit soort initiatieven toont aan dat tussentaal en dialect in Vlaanderen problemen lijken op te leveren voor NT2-cursisten. Onderzoek, specifiek gericht op de moeilijkheden van nieuwkomers, is echter nog schaars. Anekdotische aanwijzingen vormen telkens de basis voor uitspraken over de noden van NT2-cursisten, of althans voor datgene wat als hun noden wordt beschouwd. Het thema kwam tot nu toe in wetenschappelijke publicaties doorgaans enkel beknopt en zijdelings aan bod (zie paragraaf 3.1). In dit artikel gaan we er dieper op in aan de hand van twee centrale vragen: (1) hoe staan NT2-cursisten tegenover de Vlaamse taalrealiteit, en de sterke aanwezigheid van niet-standaardtaal, en (2) vormt die niet-standaardtaal effectief een struikelblok in hun communicatie met Nederlandstalige moedertaalsprekers? We willen met andere woorden een betere kijk krijgen op

2 Zie <http://www.wintegratie.be/oefenkansen-nederlands>, geraadpleegd op 30/08/2018.

3 Haar materiaal heeft zij ontwikkeld op grond van haar eigen overtuigingen, en lijkt niet of nauwelijks op wetenschappelijk onderzoek gebaseerd te zijn. Er vallen bij haar aanpak dan ook wel enkele bedenkingen te formuleren (zie van Hest 2018: 56-57).

de manier waarop gesprekken tussen moedertaalsprekers Nederlands en niet-Nederlandstaligen verlopen. Vandaag de dag is dat absoluut relevant, aangezien steeds meer niet-Nederlandstaligen in Vlaanderen Nederlands leren als tweede taal: in de periode 2016-2017 schreven meer dan 127 000 cursisten zich in voor een NT2-opleiding (VMIM 2018: 239-240). Het aantal inschrijvingen groeit jaarlijks; in de periode 2010-2011 ging het bijvoorbeeld nog om zo'n 99 900 inschrijvingen. Die groei is niet verwonderlijk gezien de immigratiecijfers: tussen 2000 en 2016 is het aantal nieuwkomers in Vlaanderen meer dan verdubbeld, bovendien verbleven in 2016 niet minder dan 48 786 'vreemdelingen' langer dan drie maanden in Vlaanderen (VMIM 2018: 43).

In deze bijdrage rapporteren we over linguïstisch-etnografisch onderzoek uitgevoerd in een Centrum voor Volwassenenonderwijs in Gent. Voor we in paragraaf 4 en paragraaf 5 ingaan op de methode en de resultaten van het onderzoek, bespreken we in paragraaf 2 de taalrealiteit (paragraaf 2.1), het taalbeleid (paragraaf 2.2) en heersende taalideologieën (paragraaf 2.3) in Vlaanderen. In paragraaf 3 gaan we in op de aandacht die nu al in het taalleerproces besteed wordt aan de moeilijkheden die niet-standaardtaal met zich brengt.

2. Taalrealiteit, taalbeleid en taalideologie in Vlaanderen

2.1 *Standaardnederlands en tussentaal*

In Vlaanderen is het Standaardnederlands de officiële taal. Het is te beschouwen als een 'geïmporteerde standaardtaalnorm' (Van Hoof & Jaspers 2012: 99), omdat de norm gemodelleerd werd naar het Standaardnederlands in Nederland.⁴ In kranten en zakelijke communicatie wordt Standaardnederlands vrij algemeen gebruikt als schrijftaal. Wat de gesproken vorm daarentegen betreft, voelt het Standaardnederlands voor vele Vlamingen aan als een vreemde taal: niet veel Vlamingen bedienen zich bij het spreken van Standaardnederlands (Lybaert 2017).

In de praktijk wordt in Vlaanderen voornamelijk *tussentaal* gesproken, een niet-standaardtalige omgangstaal die zich tussen de dialecten en het Standaardnederlands in beweegt, en ook met beide variëteiten van het

4 Binnen dat Nederlands is er in de loop der jaren steeds meer ruimte gekomen voor een Vlaamse inbreng, waardoor het Nederlands vandaag als een pluricentrische taal wordt gezien (De Caluwe 2017), met daarbinnen het Belgisch Nederlands naast het Nederlands Nederlands.

Nederlands kenmerken gemeen heeft. Tussentaal is enerzijds de omgangstaal van vele Vlamingen die niet zijn opgegroeid in een dialect, of die in bepaalde bovenregionale en informele contexten hun dialect achterwege laten. Anderzijds komt tussentaal ook vaak voor in publieke en formelere contexten, hoewel die traditioneel met het Standaardnederlands werden of worden geassocieerd. Zo wordt de openbare omroep, die algemeen beschouwd wordt als een van de normbepalers in het standaardtaaldebat, de laatste jaren sterk bekritiseerd omdat die meer en meer niet-standaardtaal toelaat in haar programma's (Van Hoof 2016). Ook in het onderwijs wordt vaak tussentaal gesproken, hoewel Standaardnederlands daar de officiële norm is (cf. paragraaf 2.2). Leerkrachten, die geacht worden altijd Standaardnederlands te hanteren tijdens de lessen, blijken vaak tussentaal te spreken (Delarue 2016),⁵ en dat geldt ook voor de leerlingen (Van Lancker 2017). Naast tussentaal wordt in Vlaanderen ook dialect gesproken. Vlaanderen werd lange tijd beschouwd als een gebied met een uitzonderlijk grote dialectdiversiteit (Devos 2006: 35). De dialecten zijn in Vlaanderen echter sterk op hun retour, en worden voornamelijk nog gesproken door ouderen in gesprekken met streekgenoten. In bepaalde regio's, zoals de Westhoek in West-Vlaanderen, wordt weliswaar nog vaker dialect gesproken, maar ook daar neemt het dialectgebruik af (zie Ghyselen 2016).

Hieronder gebruiken we de term 'niet-standaard taalgebruik' om te verwijzen naar alle vormen van Nederlands taalgebruik die afwijken van het Standaardnederlands. Het is namelijk nagenoeg onmogelijk om dialect en tussentaal scherp tegenover elkaar af te bakenen. Tussentaal wordt in Vlaanderen als omvattende term gebruikt voor het talige continuüm dat zich tussen het Belgische Standaardnederlands en de dialecten in bevindt. Bovendien vertonen dialecten op hun beurt onderling structurele en functionele verschillen. Zoals hierna nog duidelijk zal blijken, hebben de termen 'dialect' en 'tussentaal' ook niet voor iedereen dezelfde invulling (Ghyselen 2011).

2.2 *Taal- en integratiebeleid*

De alomtegenwoordigheid van niet-standaardtaal in Vlaanderen staat in schril contrast met de plaats die ze krijgt in (taal)beleidsteksten in het

5 We hebben het hier uitsluitend over leerkrachten in het reguliere secundair onderwijs. In de studie van Delarue (2016) werden geen leerkrachten uit onthaalklassen – klassen waarin niet-Nederlandstalige kinderen intensief taalles krijgen ter voorbereiding op het reguliere onderwijs – of uit het volwassenenonderwijs NT2 opgenomen. We kunnen ons dus niet uitspreken over het taalgebruik van de lesgevers in het NT2-onderwijs.

domein van onderwijs en integratie. Daarin staat vooral beheersing van het Standaardnederlands centraal.

Dat zien we voor het basis- en secundair onderwijs onder andere in de taalbeleidsnota's van voormalige Ministers van Onderwijs Vandenbroucke (2007) en Smet (2011). In die nota's worden niet alleen niet-Nederlandstaligen geacht het Standaardnederlands te beheersen om succesvol te kunnen functioneren in de maatschappij, maar voor moedertaalsprekers van het Nederlands die in dialect of tussentaal zijn opgegroeid geldt hetzelfde. Alleen met Standaardnederlands creëren we in het onderwijs gelijke kansen, vinden de ministers; tussentaal daarentegen wijzen ze af (zie ook Delarue 2016 voor een kritische reflectie over de beleidsteksten). Hilde Crevits, die tot 2019 Minister van Onderwijs was, liet geen afzonderlijke taalbeleidsnota verschijnen. In haar algemene beleidsnota wordt ook veel minder de nadruk gelegd op 'Standaardnederlands' maar gaat het eenvoudigweg om 'Nederlands' (Crevits 2014).⁶ De nota lijkt op het eerste gezicht dus een liberalere houding te suggereren, maar volgens Delarue en Van Lancker (2016) impliceert de afwezigheid van expliciete aandacht voor het thema veeleer dat het beleid van haar twee voorgangers gewoon wordt voortgezet.

In beleidsteksten voor het NT2-onderwijs heeft men het – net als in de beleidsnota van Crevits – ook niet expliciet over *Standaardnederlands*, maar meer in het algemeen over kennis van het Nederlands. Voormalig Vlaams Minister van Inburgering en Integratie Homans (2016: 1) omschrijft kennis van het Nederlands voor nieuwkomers als 'de toegangspoort [...] tot volwaardige deelname aan de samenleving'. Sommige nieuwkomers zijn verplicht een inburgeringstraject af te leggen,⁷ dat onder meer bestaat uit een NT2-opleiding (VMIM 2018: 150). Om te slagen voor dat inburgeringstraject moesten nieuwkomers tot voor kort Nederlandse lessen volgen op niveau A1 van het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Talen (ERK)⁸ (Bourgeois 2009: 23). De voorbije jaren werden er in het integratiebeleid

6 Hilde Crevits was Minister van Onderwijs op het moment van het onderzoek (2014-2019), en Liesbet Homans was Minister van Inburgering en Integratie.

7 Voor een overzicht van de doelgroep van verplichte inburgeraars, zie <https://www.vlaanderen.be/nl/gemeenten-en-provincies/dienstverlening-van-gemeenten-en-provincies/begeleiding-van-inburgeraars-het-inburgeringstraject>, geraadpleegd op 28/8/2018.

8 Het ERK is de in het talenonderwijs vaak gebruikte indeling van taalniveaus, waarbij niveau A1 staat voor het laagst mogelijke niveau en C2 voor het hoogst mogelijke. Voor een omschrijving per niveau, zie <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3-3-common-reference-levels-global-scale>, geraadpleegd op 15/8/2019.

echter twee belangrijke wijzigingen doorgevoerd. Ten eerste werd het te behalen niveau Nederlands in 2014 opgetrokken van A1 naar A2. Ten tweede wordt sinds 2016 in plaats van een inspanningsverbintenis een resultaatverbintenis geëist (VMIM 2018: 150-151): voor 2016 was het voldoende dat de inburgeraars de lessen bijwoonden, maar hoefden ze niet noodzakelijk te slagen, nu is slagen verplicht. Verder worden ook nieuwkomers die niet verplicht zijn een inburgeringstraject te volgen, sterk aangemoedigd om Nederlands te leren. Zo leggen ook de Vlaamse universiteiten en hogescholen taaleisen op aan niet-Nederlandstaligen. Wie een Nederlandstalige opleiding aan de universiteit of hogeschool wil volgen, moet minstens een niveau B2 kunnen voorleggen. Dat kan bijvoorbeeld aan de hand van een certificaat van de *Interuniversitaire Taaltest Nederlands voor Anderstaligen* (ITNA) of *Attest STRT* (Educatief Startbekwaam), taaltests die door alle Vlaamse universiteiten aanvaard worden (Deygers, Van den Branden & Van Gorp 2017). Sommige universiteiten eisen een niveau C1 voor bepaalde opleidingen, zoals taalgerelateerde studierichtingen (Universiteit Gent, Universiteit Antwerpen) of master-na-masteropleidingen geneeskunde (Universiteit Antwerpen). Kennis van het Nederlands is ook voorwaarde voor wie een sociale woning wil huren, of wie met de hulp van de VDAB een baan wil zoeken.⁹

Welk Nederlands volwassen nieuwkomers precies moeten leren en in welke mate er ruimte moet of mag zijn voor niet-standaardtaal tijdens de lessen, werd tot nu toe nog weinig onder de aandacht gebracht in beleidsteksten inzake inburgering en integratie. Zowel Bourgeois (2009) als Homans (2014) bespreken in hun beleidsnota's het NT2-aanbod vooral op organisatorisch vlak. In beide documenten komen de termen 'dialect' en 'tussentaal' geen enkele keer voor. Wel lezen we in beide beleidsnota's dat moedertaalsprekers Nederlands moeten worden aangespoord om 'Standaardnederlands' (Bourgeois 2009: 37) of 'duidelijk Nederlands' (Homans 2016: 13) te spreken. In januari 2016 werd op vraag van de Vlaamse overheid 'OP(-)MAAT' gepubliceerd, 'een onderzoek naar de behoeftedekkendheid en de behoeftegerichtheid van het NT2-aanbod in Vlaanderen', uitgevoerd door de Vlaamse onderwijsinspectie. Daarin vinden we weliswaar geen verwijzing naar de termen 'tussentaal', 'dialect' en 'Standaardnederlands', maar wordt wel de problematiek rond dialect even aangestipt: cursisten hebben het lastig met het taalgebruik van moedertaalsprekers van het Nederlands buiten de klas

9 Zie <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/een-cursus-nederlands-als-tweede-taal-nt2-volgen>, geraadpleegd op 28/8/2018.

(De Niel et al. 2016: 330, 344). Verder gaat het, ook hier, vooral om het organisatorische aspect van het NT2-aanbod. De recent verschenen visietekst van de Adviescommissie Taalvariatie¹⁰ (2019) daarentegen pleit er wel uitdrukkelijk voor om in het NT2-onderwijs aandacht te besteden aan taalvariatie en stelt vast dat veel van de huidige handboeken die in NT2-klassen gebruikt worden 'een taal hanteren die niet overeenkomt met het actuele taalgebruik van Vlamingen en Nederlanders' (2019: 23).

Dat het thema doorgaans niet wordt behandeld in beleidsdocumenten, wil niet zeggen dat er helemaal geen ruimte is voor niet-standaardtaal in de NT2-lessen, maar die ruimte komt er pas laat in de curriculumopbouw. Centra voor Basiseducatie, Centra voor Volwassenenonderwijs en Universitaire Centra voor Talenonderwijs volgen de opleidingsprofielen NT2,¹¹ een soort van eindtermen die opgesteld werden door het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming en die op hun beurt het ERK volgen. In die opleidingsprofielen zien we dat in de beginnersniveaus A1 en A2 het Standaardnederlands de norm is voor uitspraak, woordenschat en register bij de receptieve vaardigheden.¹² In niveaus B1 en B2, die niet verplicht zijn voor de inburgeringscursus, wordt er voor het verwerven van de receptieve vaardigheden in de opleidingsprofielen ook 'occasioneel' afgeweken van de standaardtaalnorm: voor woordenschat is er sprake van 'een aanvaardbare variant' en voor uitspraak 'een vertrouwd accent', maar wat daar precies mee wordt bedoeld, wordt niet uitgediept. Pas vanaf niveau C1 stapt men af van de omschrijving 'aanvaardbare variant' en wordt er expliciet melding gemaakt van 'regionaal taalgebruik'. Opvallend is wel dat weinig NT2-leerders doorstromen naar niveau C1. Van de meer dan 127 000 inschrijvingen in een NT2-opleiding in de periode 2016-2017, ging het in slechts 1,5 procent van de gevallen om een inschrijving in niveau C1 (VMIM 2018: 240). NT2-leerders moeten dus erg lang wachten vooraleer ze tijdens de lessen in contact komen met niet-standaardtaal, als dat moment er überhaupt komt. De eerder genoemde visietekst over taalvariatie (2019: 23) beveelt daarentegen

10 De adviescommissie is er gekomen op vraag van het Algemeen Secretariaat van de Nederlandse Taalunie, en bestaat uit taalkundigen verbonden aan verschillende universiteiten uit Nederland en Vlaanderen. Aan de adviescommissie werd gevraagd om een visie te formuleren op taalvariatie en taalvariatiebeleid.

11 Zie <http://www.nt2020.be/opleidingsprofielen>, geraadpleegd op 25/8/2018.

12 Bij de productieve vaardigheden wordt in geen enkel niveau over niet-standaardtalige variatie gesproken.

aan om NT2-leerders al vanaf de eerste lessen in contact te laten komen met actueel taalgebruik.

Uit het bovenstaande kunnen we concluderen dat niet-standaardtalige variatie geen prioriteit lijkt te hebben gekregen in het integratiebeleid. In de volgende paragraaf zullen we zien dat dat samenhangt met een aantal vooronderstellingen en ideologieën die aan dat beleid ten grondslag liggen.

2.3 Taalideologie

In Vlaanderen valt er binnen het Nederlands veel variatie waar te nemen (cf. paragraaf 2.1), en die is sterk hiërarchisch georganiseerd. Het denken over taal wordt in Vlaanderen namelijk deels gedreven door een standaardiseringsideologie:¹³ Vlamingen lijken doordrongen te zijn van een metatalig bewustzijn waarbij de standaardtaal beschouwd wordt als een maakbare perfectie, die beter, mooier en zuiverder is dan niet-gestandaardiseerde taal (zie ook Grondelaers & Lybaert 2017). Het Standaardnederlands wordt dus gepercipieerd als superieur aan niet-standaardtalige variatie. Dat deze ideologie vandaag het denken over taal in Vlaanderen tot op zekere hoogte bepaalt, blijkt niet alleen uit de al genoemde beleidsdocumenten, maar ook uit onderzoek naar taalattitude (zie Grondelaers & Lybaert 2017 voor een recent overzicht).

De standaardiseringsideologie gaat in Vlaanderen hand in hand met een monolinguale ideologie, waarbij de ideale maatschappij wordt voorgesteld als eentalig: één natie, één taal. Wie naar Vlaanderen verhuist en van plan is daar te blijven, wordt daarom geacht Nederlands te leren. Meertaligheid wordt vanuit deze ideologie gezien als een probleem, en dat geldt in het bijzonder voor wat Jaspers (2009) *plebejische* meertaligheid noemt, i.e. ‘de alledaagse meertaligheid zoals die onder andere kan teruggevonden [worden] bij de multi-etnische en veelal laagopgeleide stedelijke arbeidersklasse’ (Jaspers 2009: 19). Daarbij gaat het enerzijds om vreemde talen zoals Berbers of Arabisch, maar anderzijds ook om niet-standaardtalige variëteiten van het Nederlands zoals dialect en tussentaal. Die worden niet als economisch waardevol geacht en worden bijvoorbeeld in het onderwijs gezien als ‘symptomen van een “taalarm milieu”’ (Jaspers 2009: 20).

13 Tegelijk zien we echter dat deze ideologie anno 2020 niet meer het hele discours over het Standaardnederlands en taalvariatie bepaalt. Parallel met de standaardiseringsideologie zien we een moderne hiërarchisering ontstaan met een voorkeur voor coole, dynamische varianten en variëteiten zoals tussentaal (zie Grondelaers et al. aanvaard), maar voor dynamisch prestige is vandaag (nog) niet veel ruimte in (taal)beleidsteksten (zie in dat verband ook de visie op taalvariatie en taalvariatiebeleid van de Adviescommissie Taalvariatie 2019).

Een van de vooronderstellingen die verband houden met een monolinguale ideologie is de gangbare gedachte – en die zien we niet alleen in Vlaanderen maar in zowat alle Europese landen – dat wie de nationale taal leert, automatisch ook zijn weg zal vinden naar alle andere vormen van inclusie in de samenleving (Flubacher & Yeung 2016). Het is evident dat taal een rol *kan* spelen in het bevorderen van sociale mobiliteit, maar het is lang niet de enige voorwaarde voor een succesvolle integratie en inclusie. Allan (2016) stelde bijvoorbeeld vast dat immigranten in het Canadese Toronto, hoe taalvaardig en communicatief sterk ze ook zijn, vaak te maken krijgen met discriminatie op de arbeidsmarkt. In het Canadese integratiebeleid wordt een gebrek aan kennis van de officiële taal vaak gelijkgesteld aan een gebrek aan communicatieve vaardigheden en soft skills. Beleidsmakers redeneerden daarom dat immigranten geholpen moeten worden om hun soft skills te ontwikkelen: om zichzelf aantrekkelijker te maken voor een werkgever, moesten ze dus hun sociale vaardigheden ontwikkelen, die in de praktijk moeilijk meetbaar zijn. Trainingsprogramma's werden opgezet om dat te verwezenlijken, maar daarbij gaat te weinig aandacht uit naar het feit dat vele potentiële werkgevers meestal bevooroordeeld zijn als het gaat om buitenlanders die solliciteren. De vaardigheden en ervaring die buitenlandse sollicitanten dus mogelijkerwijs bezitten, worden daardoor *a priori* minder waardevol geacht, ongeacht de mate waarin zij zichzelf kunnen 'verkopen' tijdens een sollicitatiegesprek.

Daarnaast toonden Del Percio en Van Hoof (2017) aan dat naast taal ook materiële en financiële bronnen noodzakelijke voorwaarden zijn voor een migrant om op de arbeidsmarkt te slagen. Ze voerden etnografisch onderzoek uit bij een Italiaans trainingsprogramma dat tot doel had dertig migranten op te leiden tot landbouwondernemers. In de lessen lag de nadruk heel sterk op taal. De organisatie ging er immers vanuit dat wie zich in goed Italiaans kon uitdrukken, geaccepteerd zou worden in de ondernemerswereld en bijgevolg zou integreren en economisch onafhankelijk zou worden in de Italiaanse samenleving. Een jaar na afloop van het programma bleek echter nog geen enkel landbouwproject te zijn gerealiseerd, simpelweg omdat de migranten stuitten op financiële beperkingen. Banken en sponsors wilden hun projecten (het was ook een periode van crisis) niet financieren omdat de migranten niet over infrastructuur en landbouwtoestellen beschikten en onvoldoende startkapitaal hadden. Beleidsmakers zien (standaard)taal met andere woorden vaak als een *conditio sine qua non* voor integratie, maar houden verder weinig rekening met andere mogelijke struikelblokken.

Verder stelt Jaspers ook dat processen van in- en uitsluiting ‘niet noodzakelijk met *standaardtalige* taalgebruiksaspecten te maken hebben’ (2012: 377, onze cursivering). Misschien staat niet altijd een gebrek aan standaardtaalkennis iemands integratie op de arbeidsmarkt in de weg, maar wel een gebrek aan kennis van niet-standaardtaal?

3. Aandacht voor de impact van niet-standaardtaal op het leren van een tweede taal

Het aantal studies waarin de invloed van niet-standaardtaal op communicatie met niet-Nederlandstaligen in Vlaanderen centraal staat, blijft tot op heden beperkt. Intussen twintig jaar geleden, gingen Van de Poel & Teuwen (2000) na in welke mate NT2-leerders vertrouwd zijn met regionale varianten van het lexicon (bijvoorbeeld ‘kleed’ voor ‘jurk’, ‘buis’ voor ‘onvoldoende’) en in welke mate die leerders vinden dat er een component ‘Vlaams taalgebruik’ moet worden ingebouwd in de NT2-lessen in Vlaanderen. Dat deden ze door 63 NT2-cursisten een vragenlijst voor te leggen waarin hun receptieve en productieve vaardigheden van ‘regionale termen’ in geïsoleerde zinnen getest werden. Het onderzoek vond in Antwerpen plaats, waar ook de participanten verbleven, maar voor de test werden termen gekozen die in heel Vlaanderen frequent zijn in de informele omgangstaal. De cursisten werden ingedeeld in twee groepen: cursisten die naast hun NT2-opleiding ook hoger onderwijs volgden (‘studenten’) en cursisten die Nederlands studeerden omdat ze in Vlaanderen werken en wonen (‘niet-studenten’). De onderzoekers peilden onder meer de behoefte van de NT2-leerders om meer te leren over ‘Vlaams taalgebruik’. De niet-studenten waren over het algemeen van mening dat ze voldoende werden voorbereid op het gebruik van Nederlands als doeltaal. De studenten daarentegen vonden dat ze onvoldoende werden voorbereid op regionale woordenschat en gaven aan er meer over te willen leren in de les. Bovendien vermeldden ze in de vragenlijsten in grotere mate dan de niet-studenten dialectgebruik als struikelblok in hun contacten met moedertaalsprekers Nederlands. Dat er een verschil is tussen beide groepen, komt volgens de onderzoekers doordat de niet-studenten meer worden blootgesteld aan het Nederlands in al zijn variëteiten dan de studenten. Uit de analyse bleek namelijk dat de niet-studenten hoger scoorden op de test ‘Vlaams taalgebruik’ naarmate ze langer in Vlaanderen woonden, terwijl dat verband niet terug te vinden was bij de studenten. Daaruit leiden de onderzoekers voorzichtig af dat de niet-studenten misschien ‘meer met het “Vlaams” in contact komen dan SS

[studenten, CL & EvH] en bijgevolg meer bijleren naargelang ze langer in Vlaanderen wonen' (Van de Poel & Teuwen 2000: 359).

Deygers et al. (2017) deden onderzoek naar taaltesten die buitenlandse studenten moeten afleggen om tot een Vlaamse universiteit te worden toegelaten. Uit hun studie bleek onder andere dat niet-Nederlandstalige studenten eigenlijk over veel meer receptieve kennis moeten beschikken dan het niveau B2 van de taaltest om zich vlot in het onderwijs te kunnen inschakelen. De ondervraagde studenten gaven aan dat ze moeite hadden om de colleges aan de universiteit te volgen en dat had volgens hen onder meer te maken met de uitspraak, de intonatie en het te hoge spreektempo, maar ook met het niet-standaard taalgebruik van de professoren (2017: 14-15). Toen dezelfde studenten op het einde van het academiejaar opnieuw bevraagd werden, kon een aantal van hen naar eigen zeggen de lessen veel beter begrijpen dan in het begin van het jaar, maar vormden regionale accenten en een onduidelijke uitspraak nog steeds struikelblokken.

Ook in meer beschouwelijke stukken werd gewezen op niet-standaardtaal als struikelblok. Kloots en Gillis (2012) hadden het in een artikel over de verstaanbaarheid van tussentaal niet specifiek over de verstaanbaarheid ervan voor *niet*-Nederlandstaligen, maar gaven toch met enkele anekdotes aan dat niet-Nederlandstaligen die een cursus Nederlands volgen, soms dreigen te struikelen over tussentaal. Ze wezen ook op het gebrek aan onderzoek naar moeilijkheden. Jaspers (2012) en Bolten (2004) formuleerden gelijkaardige observaties.

Zoals in de inleiding al werd aangeduid, haalt het thema sporadisch ook de (geschreven) pers. Zo verscheen in De Standaard (18/10/2010) een interview met Piet Van Avermaet, directeur van het Gentse *Steunpunt Diversiteit en Leren*, waarin hij zijn twijfels uit bij de sterke focus op Standaardnederlands in de lessen NT2. Hij haalt het voorbeeld aan van een man uit Mauritius die eventueel aan het werk kon op een vissersboot in Oostende. Of zijn kennis van het Nederlands voldoende was, werd toen in vraag gesteld, niet enkel omdat hij het jargon niet machtig was, maar ook omdat zijn collega-vissers alleen Oostends zouden spreken. Dat kon mogelijk de veiligheid op de vissersboot in het gedrang brengen. In de pers zijn tal van gelijkaardige voorbeelden te vinden van nieuwkomers die Nederlands geleerd hebben, maar worstelen met niet-standaardtaal (zie Lezersbrief Humo 37/3654, 14/09/2010; Het Nieuwsblad, 13/03/2018; De Standaard, 24/10/2017a).

Een ander domein waarin het thema aandacht krijgt, is het onderwijs Nederlands als vreemde taal (NVT). Leerkrachten Nederlands buiten Vlaanderen vrezen dat hun studenten niet adequaat worden voorbereid op

de Vlaamse taalsituatie. Zo stellen Diepeveen & Hüning (2013), docenten Nederlandse taalkunde aan een Berlijnse universiteit, dat

[h]et [...] allang duidelijk [is] dat tussentaal een realiteit is waaraan ons onderwijs niet voorbij kan gaan. [...] [A]ls we geen aandacht besteden aan tussentaal en onze studenten onvoorbereid naar Vlaanderen sturen voor een Erasmusverblijf, dan zullen ze verbaasd opkijken, of, sterker nog, in de (communicatie)problemen komen (2013: 85).

Ze vinden dat studenten Nederlands in het buitenland vertrouwd moeten raken met variatie binnen het Nederlands en werkten daarom mee aan het project Dutch++,¹⁴ een digitale leeromgeving die studenten en docenten Nederlands meer inzicht biedt in de Nederlandse taalsituatie. Dichter bij huis, meer bepaald in Wallonië, vraagt Hiligsmann (2010) zich af of Standaardnederlands nog als norm moet fungeren voor het NVT-onderwijs in Franstalig België. Hij merkt op dat Waalse studenten moeite hebben om Vlamingen te verstaan, omdat die vaak geen Standaardnederlands hantieren. Ook kregen sommige van zijn Franstalige studenten die in Vlaamse bedrijven stage lopen, te horen dat hun Nederlands te formeel is of te Noord-Nederlands klinkt. Hoewel Hiligsmann concludeert dat standaardtaal de norm moet zijn voor lessen Nederlands in Wallonië, geeft hij toe dat docenten hun studenten wel attent moeten maken op tussentaalverschijnselen, 'zodat ze niet [...] door de mand vallen en meteen afhaken als ze tijdens een gesprek met Vlamingen met tussentaalelementen geconfronteerd worden. [...] Franstaligen hebben tijdens hun studie en in hun beroepsleven meer contact met Vlaanderen en met de Vlaamse media dan met Nederland' (2010: 224).

De vraag of anderstaligen niet-standaardvariëteiten moeten leren, wordt niet exclusief in Vlaanderen gesteld. Duitsland kent net als Vlaanderen een diaglossische taalsituatie met een continuüm aan variatie tussen de lokale dialecten en de standaardtaal. Niet-standaardtaal behoort er net als in Vlaanderen tot de dagelijkse realiteit, en er is al enkele decennia vraag naar aandacht voor niet-standaard Duits in de lessen *Deutsch als Fremdsprache* (zie bijvoorbeeld Baßler & Spiekermann 2001). Verschillende onderzoekers zijn van oordeel dat *alledaagse* taal het doel van de lessen Duits moet zijn (Günther 2002; Durrell 2006), maar onderzoek heeft aangetoond dat cursisten vaak meer openstaan voor de

14 <https://dutchplusplus.ned.univie.ac.at/>, geraadpleegd op 30/08/2018.

behandeling van niet-standaardtaal in de lessen *Deutsch als Fremdsprache* dan hun lesgevers (Baßler & Spiekermann 2001; 2002, ook Davies 2006). Ook in het Duitssprekende deel van Zwitserland en in Catalonië in Spanje zien we gelijkaardige situaties (zie Flubacher 2013 voor Zwitserland en Pojular 2010 voor Catalonië, en zie de bespreking hiervan in Lybaert, van Hest en Van Cleemputte 2019).

4. Methode

In deze bijdrage onderzoeken we dus hoe NT2-cursisten in Vlaanderen omgaan met de taalrealiteit in Vlaanderen. Daarvoor voerden we van november 2017 tot maart 2018 een onderzoek uit bij een groep NT2-cursisten die Nederlands studeren op ERK-niveau B2 aan het Centrum voor Volwassenenonderwijs *De Kubus* (fictieve naam) in Gent. Met een linguïstisch-etnografische aanpak wilden we enerzijds de opvattingen van NT2-leerders over de Vlaamse taalrealiteit in kaart brengen en anderzijds achterhalen hoe interacties tussen NT2-leerders en moedertaalsprekers Nederlands effectief verlopen, en hoe die zich verhouden tot het taal-in-onderwijsbeleid en het integratiebeleid in Vlaanderen.

We kozen daarbij voor Gent als onderzoeksgebied wegens zijn multiculturele karakter. Gent heeft – na Antwerpen – het hoogste aantal inwoners van vreemde origine: in 2016 had 32,62% van de Gentse inwoners een buitenlandse herkomst (Buurtmonitor Stad Gent 2016). De stad heeft ook een groot aanbod aan lessen NT2. We werkten met cursisten die een opleiding volgen op niveau B2 (*Vantage*) van het ERK omdat cursisten van dat niveau in staat moeten zijn ‘zodanig deel te nemen aan een vloeiend en spontaan gesprek, dat normale uitwisseling met moedertaalsprekers redelijk mogelijk is’.¹⁵ Onze participanten volgden de module *Vantage Mondeling*, een module waarin de focus ligt op mondelinge communicatie.

De dataverzameling bestond uit twee delen: eerst werd een volledige klasgroep geobserveerd tijdens de les; vervolgens hebben we bij vier cursisten buiten de klascontext interacties opgenomen en hebben we hen geïnterviewd. In de klas zaten 18 cursisten (zie Tabel 1; de echte

15 <https://europass.cedefop.europa.eu/nl/resources/european-language-levels-cefr>, geraadpleegd op 29/04/2018.

namen van de participanten werden vervangen door pseudoniemen, de namen van hun gesprekspartners verderop in het artikel ook), al waren die niet altijd allemaal in de les aanwezig (12 tot 16 aanwezigen per les) en legden ze ook niet allemaal het examen af (10 cursisten legden het examen af).

Tabel 1 Participanten geobserveerde klasgroep

Naam cursist	Afkomst	Examen afgelegd?
Carlos	Colombia	nee
Olivia	Costa Rica	ja
Alicja	Polen	nee
Dawid	Polen	nee
Analya	Filippijnen	nee
Pema	Tibet	nee
Kang	China	ja
Naima	Marokko	nee
Nada	Syrië	ja
Wahida	Syrië	ja
Kadir	Syrië	ja
Yassin	Syrië	ja
Farideh	Iran	ja
Ahmed	Irak	ja
Iva	Rusland	nee
Selena	Rusland (Tsjetsjenië)	ja
Katarina	Oekraïne	ja
Adriano	?	nee

Aan deze groep werd gevraagd wie bereid was om een of meerdere interacties in het Nederlands met moedertaalsprekers te voeren en op te nemen. Slechts een minderheid bleek naar eigen zeggen vaak (en langer dan enkele minuten) Nederlands te spreken buiten de klas, en de meesten lieten hun taalgebruik liever ook niet opnemen. Vier vrouwen toonden zich wel bereid om deel te nemen (Tabel 2).

Onze etnografische dataset bestaat uit:

- (1) **Veldnotities** van (1) participerende observatie in de klas en van informele gesprekken met de participanten en hun leerkracht voor en na de les (24 uur lessen geobserveerd) [VN LES], (2) observatie van de mondelinge examens (4 uur) [VN EX] en (3) bijwonen van een workshop voor lesgevers over tussentaal (3 uur) [VN WS].

Tabel 2 Participanten onderzoek buiten de klas

	Farideh	Olivia	Nada	Wahida
Leeftijd bij de start van het onderzoek	38	33	28	36
Land van herkomst	Iran	Costa Rica	Syrië	Syrië
Moedertaal	Farsi	Spaans	Arabisch	Arabisch
Sinds wanneer in Vlaanderen	2014	2016	2015	2015
Sinds wanneer Nederlandse lessen	2014	2016	2015	2015
Eigen beoordeling niveau Nederlands ¹⁶	matig	vrij goed	matig	vrij goed
Kennis van andere vreemde talen	Frans	Engels Frans	Engels	Italiaans Engels Frans (basis)
Aantal uren per week Nederlands spreken buiten de les	± 1-2 uur	± 3-4 uur	± 3-4 uur	± 5-6 uur
Beroep of beroepssector in thuisland	kapster	project manager	bankensector, interne audits	keramiek (lesgeven)
Taal die ze met hun kinderen spreken	Farsi	/	Arabisch	Arabisch
Partner afkomstig uit hetzelfde land?	ja	ja	ja	ja
Taal die ze met hun partner spreken	Farsi	Spaans	Arabisch	Arabisch

- (2) **Vragenlijsten** ingevuld door de cursisten die het examen aflegden (n=10) over onder meer hun perceptie van niet-standaardtaal in Vlaanderen en de mate waarin ze daar meer over wilden leren.
- (3) **Opnames van interacties** met dasspeldmicrofoon van vier cursisten met moedertaalsprekers van het Nederlands (10 uur en 50 minuten), in situaties waarin die cursisten (de nood voelden om) Nederlands (te) spreken:
- Farideh: twee opnames tijdens haar vrijwilligerswerk als toezicht-houder op de speelplaats van een lagere school (2 uur 8 minuten; onderzoeker aanwezig) [OBS1 & OBS2].
 - Olivia: opname tijdens een taalcafé [OBS1] en tijdens een les pralines maken [OBS2] (4 uur 37 minuten; onderzoeker aanwezig).
 - Nada: opname van twee gesprekken, een gesprek met haar echtgenoot en zijn baas [OBS1] en een gesprek met haar echtgenoot en een vriendin [OBS2] (38 minuten; onderzoeker niet aanwezig).
 - Wahida: opname van praktijkles keramiek waarbij Wahida zelf de lesgever is (3 uur 21 minuten; onderzoeker aanwezig) [OBS].

16 De participanten konden kiezen uit de volgende beoordelingen: heel zwak – zwak – vrij zwak – matig – vrij goed – goed – uitstekend.

- (4) **Opnames van semigestructureerde interviews** met (1) de lesgever (1 uur) over de positie van niet-standaardtaal in de les en het taalbeleid op school en (2) de participanten aan het onderzoek buiten de klas (7 uur) over hun ervaringen met Nederlands leren en de Vlaamse taalrealiteit, het taal- en integratiebeleid en hun talige noden (sociolinguïstische component) en over de opgenomen interacties (retrospectieve component) (cf. Kaplan-Weinger & Ullman 2015: 150).

De veldnotities werden zo snel mogelijk na het veldwerkmoment verwerkt en waar mogelijk aangevuld met extra context. De opnames van de interacties en interviews werden getranscribeerd: in de transcripties van de interacties werden niet-standaardtalige elementen (ook in de uitspraak) weergegeven, net als overlappingsen, aarzelingen en hernemingen. Voor de transcripties van de interviews was niet-standaardtalige uitspraak minder van belang (zie van Hest 2018 voor het transcriptieprotocol).

Voor de data-analyse combineerden we een interactioneel-sociolinguïstische aanpak bij de interacties (Gumperz 1982; Rampton 2006) met discoursanalyse voor de interviews en veldnotities (Blommaert 2005). We gingen bij de analyse van interviews en veldnotities inductief te werk en categoriseerden de verzamelde data in plaats van uit te gaan van bestaande categorieën en daarbinnen data te verzamelen (cf. het *follow the data*-principe van Blommaert & Jie 2010). Daarbij maakten we gebruik van Nvivo11.

5. Resultaten

Uit het onderzoek bleek dat onze participanten zich over het algemeen erg goed bewust zijn van het bestaan van niet-standaardtaal in Vlaanderen. Ze maken niet altijd een onderscheid tussen dialect en tussentaal, en gebruiken de termen soms ook door elkaar, maar ze weten wel dat moedertaalsprekers van het Nederlands in Vlaanderen niet altijd (of zelfs weinig) Standaardnederlands spreken en dat ze het ook niet altijd tegen hen spreken. In deze paragraaf gaan we dieper in op de mate waarin niet-standaardtaal voor de participanten een uitdaging vormt. Eerst bespreken we de opvattingen van de participanten (paragraaf 5.1.), daarna analyseren we een aantal interacties tussen de participanten en moedertaalsprekers van het Nederlands (paragraaf 5.2.).

5.1 *Opvattingen van de participanten*

Tijdens onze observatieperiode in de klas werd in de les van dinsdag 14 november 2017 een groepsdiscussie gehouden over niet-standaardtaal. Daaruit werd al snel duidelijk dat elke cursist wel een anekdote heeft over een moedertaalspreker Nederlands die hij/zij niet begreep omdat die niet-standaardtalige woordenschat gebruikt of met een regionaal accent spreekt. Zo geeft Pema in Fragment 1 een voorbeeld van een oude vrouw in een rusthuis waar ze vrijwilligerswerk deed, die haar vroeg naar het *bakske* (de afstandsbediening) van de televisie. In hetzelfde fragment getuigt Yassin over de moeilijkheden die hij ervoer met het West-Vlaamse accent van zijn vrienden en huisbaas.

Fragment 1 [VN LES 14/11/17: 220-248]

Pema bijt de spits af. Ze vraagt aan haar groepsgenoten of ze weten wat een *bakske* is. De anderen denken aan een *doosje* of een *bakje*. Pema zegt dat het iets anders betekent en ze vertelt een anekdote van toen ze vrijwilligerswerk deed in een bejaardentehuis in Zwijnaarde. Een oude vrouw vroeg haar of ze haar *het bakske* wilde geven. Pema ging daarom op zoek naar een doosje of bakje, maar de vrouw leek iets anders te bedoelen. Ze wees ergens naar, maar Pema begreep haar niet. Uiteindelijk had ze door dat de vrouw naar de afstandsbediening wees. De anderen in het groepje kijken enorm verbaasd en kijken mij aan. Ik knik en zeg dat we een afstandsbediening inderdaad soms een *bakske* noemen. [...] Yassin gaat verder en vertelt dat hij in West-Vlaanderen heeft gewerkt en daar ook vrienden heeft gemaakt. Hij zegt dat hij hen soms niet verstond. Zo vroeg iemand hem eens: ‘Ga je morgen gaan werken?’. Yassin spreekt de zin uit met een West-Vlaamse uitspraak en de anderen in het groepje verstaan hem niet meteen. Hij ‘vertaalt’ het dan naar Standaardnederlands. Pema vertelt de anderen in het groepje welke dialectwoorden ze zoal heeft geleerd: *coiffeur* in plaats van *kapper*, *nonkel* voor *oom* en *oe is’t* voor *hoe gaat het*. Farideh kijkt verbaasd. Yassin doet nog eens de West-Vlaamse uitspraak na, dit keer met het werkwoord pakken, waarbij hij de *k* nauwelijks uitspreekt en de *doffe e* op het einde weglaat. [...] Yassin zegt dat zijn huisbaas enkel dialect kan spreken en dat hij hem dus niet kan verstaan. Ook wanneer zijn Vlaamse vrienden in groep dialect spreken met elkaar, begrijpt hij er niets van.

Ook tijdens de interviews gaven de cursisten aan soms moeilijkheden te ervaren door dialect en tussentaal. Farideh bijvoorbeeld dacht vroeger dat dialect niet zo belangrijk was voor haar om te leren, maar intussen is ze ervan overtuigd dat ze daardoor problemen heeft om mensen te begrijpen [INT

Farideh: 155-178]. Nada vindt het dialect van Zomergem, waar ze woont, niet goed te verstaan [INT Nada: 72-74; 444; 654] en ook Olivia kan niet-standaardtaalsprekers moeilijk verstaan [INT Olivia: 128-136; 172-174]: ‘op straat euh begrijp ik, begrijp je bijna niets ((lacht)) als iemand euh dialect spreekt’ [INT Olivia: 174]. Olivia heeft het in haar interview specifiek ook over de articulatie van veel Vlamingen: ze kleven woorden aan elkaar en articuleren niet alle klanken, en dat maakt het moeilijk [INT Olivia: 90-104]. Ze heeft bovendien gehoord dat zelfs Vlamingen soms moeite hebben om elkaar te verstaan en vindt het daarom niet verwonderlijk dat zij als niet-Nederlandstalige begripsproblemen ervaart [INT Olivia: 188-202], een mening die ook Nada deelt [INT Nada: 732-738]. Ook Wahida geeft aan moeite te hebben met niet-standaard taalgebruik [INT Wahida: 179-192; 202]¹⁷ en ze vindt dat het niet-standaard taalgebruik in Vlaanderen ver af ligt van het Standaardnederlands [ibid. 426-430]. Een paar van de cursisten uit haar keramiekklass kan ze naar eigen zeggen moeilijker verstaan dan anderen, net omdat ze niet-standaard taalgebruik hanteren [ibid. 214-218; 304; 641-644; 670-674].

Dat NT2-leerders in Vlaanderen het moeilijk hebben met tussentaal, ligt in lijn met wat we in paragraaf 3.1 reeds aanhaalden en hoeft dus niet te verbazen. Zowel Olivia, Nada, Farideh als Wahida gaven tijdens hun interview wel aan dat sommige gesprekspartners hun taalgebruik aanpassen wanneer ze met hen spreken [INT Nada: 68; 705; INT Farideh: 235-240; INT Olivia: 112-116; INT Wahida: 820]: ze gaan bijvoorbeeld langzamer praten, of beter articuleren. Dat toont aan dat moedertaalsprekers zich soms erg bewust zijn van hun taalgebruik en stilstaan bij de mogelijkheid dat taallearners (niet-standaard) taalgebruik moeilijk kunnen verstaan. Het toont ook aan dat ze bereid zijn moeite te doen hun taalgebruik aan te passen in (een-op-een)interacties met taalleerders. Volgens Nada en Olivia zijn echter niet alle moedertaalsprekers van het Nederlands *in staat* om Standaardnederlands te spreken [INT Nada: 72; VN LES 14/11/2017: 336-346] en uit de opname van de keramiekles van Wahida blijkt dat ook. Tijdens de pauze spreken de cursisten in haar les erg dialectisch, en in gesprekken met haar passen ze zich aan. Het ‘resultaat’ van dat aanpassen is echter nog steeds geen Standaardnederlands, maar bevat vaak niet-standaardtalige kenmerken [OBS Wahida: 347-362; 698-704]. Dat ligt in lijn met de verwachtingen, want veel moedertaalsprekers van het Nederlands geven

17 Zelf gebruikt ze niet de term *niet-standaard taalgebruik*, maar geeft ze het volgende aan: ‘zij gebruiken met euh die standaard beetje van dialect’ [INT Wahida: 186].

zelf aan dat Standaardnederlands voor hen een onbereikbaar ideaal is (zie bijvoorbeeld Lybaert 2014), en dat blijkt onder meer ook uit onderzoek van Ghyselen (2016). Zij bracht in kaart welke types taalrepertoria we in Vlaanderen aantreffen, en uit haar onderzoek bleek dat haar informanten amper spontaan Standaardnederlands spreken, terwijl ‘intermediair taalgebruik’ (cf. wat wij hier tussentaal noemen) volgens haar wel vaak voorkomt. Dat is volgens haar deels omdat ze ‘niet beter willen’, maar ook omdat ze ‘niet beter kunnen’ (cf. Willemyns 1982).

Niet-standaardtaal mag de communicatie dan wel bemoeilijken, het is tegelijk belangrijk om op te merken dat sommige NT2-leerders er na verloop van tijd wel aan wennen. Wahida bijvoorbeeld was eind januari 2018 – twee maanden voor het interview – gestart met lesgeven en ze verklaarde in haar interview dat ze in het begin veel meer moeite had met het dialectgebruik van Francine, een van haar cursisten, dan op het moment van de opnames [INT Wahida: 210-222]. Volgens Wahida heeft elke persoon zijn/haar eigen manier van spreken, en went ze aan die manieren van spreken door er vaker aan blootgesteld te worden [ibid. 608-612]. Deze bevinding kunnen we relateren aan de notie *perceptual adaptation* (zie bijvoorbeeld Bradlow & Bent 2008; Witteman, Weber & McQueen 2013), waarbij luisteraars hun oor afstemmen op het taalgebruik van de spreker. Onderzoek heeft al aangetoond dat moedertaalsprekers de capaciteit hebben om na verloop van tijd beter te worden in het herkennen van klanken en het verstaan van vreemde accenten (Bradlow & Bent 2008; Norris, McQueen & Cutler 2003). Saito et al. (aanvaard) toonden recent aan dat dit fenomeen ook optreedt bij tweedetaalleerders, en dat blijkt ook uit de getuigenis van Wahida.

Tijdens de groepsdiscussie moesten de cursisten ook discussiëren over de stelling ‘*De Kubus* zou een cursus Vlaams dialect moeten organiseren’.¹⁸ De meningen hierover waren duidelijk verdeeld. [VN LES 14/11/17: 216-260]. De cursisten die we ook geïnterviewd hebben, gaven wel allemaal op een bepaald punt aan toch iets meer te willen leren over niet-standaardtaal. Farideh bijvoorbeeld had in eerste instantie in haar vragenlijst aangegeven dat ze het niet zinvol vindt om tijdens de lessen aandacht te besteden aan dialect of tussentaal, omdat ze het belangrijker vindt om eerst goed Standaardnederlands te leren. Tijdens het diepte-interview legt ze uit dat

18 De discussie ging initieel alleen over het leren van *dialect*, over *tussentaal* werd de mening van de cursisten (nog) niet gevraagd. Later in de les begon een van de cursisten zelf over tussentaal en licht de lesgever kort toe wat tussentaal en dialect is [VN LES 14/11/17: 312-321].

ze haar mening heeft bijgesteld,¹⁹ omdat ze na vier jaar Nederlands studeren zegt de moedertaalsprekers buiten het klaslokaal nog altijd moeilijk te kunnen verstaan en ze is ervan overtuigd dat dat komt door dialect [INT Farideh: 156-164; 188-190]. Ze krijgt ook vaak te horen dat het normaal is dat ze iemand niet verstaat omdat die persoon geen Standaardnederlands spreekt, maar ze weet nooit hoe het dan precies zit met dat taalgebruik dat afwijkt van het Standaardnederlands aangezien ze er op school geen informatie over krijgt:

Fragment 2 [INT Farideh: 176-180]

F: En ik tot nu, euh ik ken niks te v ... over de dialecten. Ik hoor altijd: “Ah, hij praat dialect”

EvH: Oké ah ja

F: “Ah, jij begrijpt niet, wánt hij heeft euh de woorden in z ... zijn euh euh zinnen euh dialect”.

EvH: Ah ja

F: W ... wij leren niet op school zo.

Uit fragment 2 blijkt tegelijk ook dat Farideh vaak van anderen te horen krijgt dat ze sommige moedertaalsprekers niet goed kan verstaan omdat ze niet-standaard spreken. Het is niet ondenkbaar dat Farideh op die manier is gaan geloven dat dat de reden is van begripsmoeilijkheden, terwijl er misschien in de praktijk wel andere factoren (mee) een rol spelen.

Alle cursisten die we gesproken hebben – zowel tijdens de groepsdiscussies als interviews – waren het er wel over eens dat beheersing van Standaardnederlands het belangrijkste blijft, en ze zagen de culturele en praktische waarde van het *begrijpen* van niet-standaardtaal soms wel in, maar ze vonden niet dat ze het ook moeten kunnen *spreken*. Ook voor lesgevers NT2 primeert het belang van een goede kennis van Standaardnederlands bij hun cursisten. In Lybaert, van Hest & Van Cleemputte (2019) tonen we op basis van interviews met lesgevers NT2 aan dat de lesgevers hun cursisten een variëteit willen leren die in heel Vlaanderen bruikbaar is en dat is voor hen Standaardnederlands: aandacht voor niet-standaardtaal kan, maar mag niet ten koste gaan van kennis van het Standaardnederlands. Zo vrezen sommige lesgevers bijvoorbeeld dat hun cursisten bepaalde niet-standaardtalige kenmerken ook zouden schrijven. Dat binnen het (NT2-)onderwijs het belang van Standaardnederlands primeert, is geen

19 Misschien heeft het onderzoek haar mening veranderd.

verrassing. Zoals Delarue (2016) ook aangeeft, wordt het onderwijs gezien als ‘a fundamental institution of norm reproduction’ (2016: 237). Bovendien is Standaardnederlands voor de lesgevers ook de meest werkbare variëteit om aan te leren, omdat die gecodificeerd is.

5.2 Analyse van interacties

Dat de NT2-leerders zouden aangeven dat niet-standaardtaal soms begripsmoeilijkheden veroorzaakt, konden we op basis van paragraaf 3 al wel vermoeden, maar tot op heden werd nog niet van nabij gekeken naar interacties waaruit dat ook effectief blijkt. Hieronder bespreken we enkele fragmenten van interacties waarin niet-standaardtaal – al dan niet in combinatie met andere factoren – voor communicatiemoeilijkheden zorgt. We zagen die moeilijkheden voornamelijk bij Farideh en Olivia, en minder bij Nada en Wahida. Nada en Wahida hadden allebei in hun interview aangegeven dat niet-standaardtaal een struikelblok vormt in hun communicatie (zie ook paragraaf 5.1), maar dat bleek niet uit de interacties die wij van hen opgenomen hebben.²⁰ In hun data kwamen zelfs momenten voor waarbij niet-standaard taalgebruik een goed begrip niet in de weg bleek te staan [OBS Wahida: 104-113; 187-196; 637-643; 971-978; OBS1 Nada: 177-178; 385-392; OBS 2 Nada: 192-197]. Bij Wahida komt dat wellicht ook omdat we van haar een opname hebben in een context die ze gewoon is: ze zegt gewend te raken aan mensen hun manier van spreken [INT Wahida: 608-610]. Dit zou kunnen betekenen dat leerders van het Nederlands (bepaalde kenmerken van) niet-standaardtaal vrij impliciet verwerven tijdens authentieke conversaties (cf. ‘perceptual adaptation’ in paragraaf 5.2.1.). Onze indruk bij het analyseren van de interacties en interviews was ook dat Nada en Wahida het Nederlands beter beheersen dan de andere twee participanten, en dat ze over het algemeen vlotter communiceerden. Zo moesten ze tijdens de semigestructureerde interviews minder lang zoeken naar woorden en zinsconstructies in vergelijking met de andere twee geïnterviewden. Tegelijkertijd is het voor de opgenomen interacties van Nada belangrijk om te vermelden dat haar man, ook Arabischtaalg, eveneens een gesprekspartner was en vaak het woord nam. Daarnaast was de omvang van de data bij

20 Een uitzondering daarop vormt de koffiepauze tijdens de keramiekles van Wahida, waarvan ze duidelijk aangeeft de gesprekken tussen haar cursisten onderling niet te verstaan [OBS Wahida: 812-818] en op de opname hoorbaar is hoe zij niet-Standaardnederlands spreken. Die gesprekken werden niet getranscribeerd maar kort besproken in de vorm van veldnotities [OBS Wahida: p. 29-30], waardoor we die interacties niet in detail kunnen analyseren.

haar veel geringer, waardoor het automatisch moeilijker wordt om er uitspraken over te doen. We beperken ons hieronder bijgevolg tot interacties uit de data van Farideh en Olivia, die volgens ons relatief vaak gekenmerkt werden door begripsmoeilijkheden, al was niet-standaardtaal daar niet altijd de (enige) oorzaak van.

In het diepte-interview zegt Farideh dat ze denkt dat de kinderen in de school waar ze als vrijwilliger werkt, geen dialect²¹ spreken [INT Farideh: 421-424]. Ze geeft wel aan dat kinderen soms een onduidelijke uitspraak hebben, ('hij eet half van de woorden en hij zegt half' [ibid., 737-739]), bijvoorbeeld wanneer een kind een leerkracht al huilend vertelt dat andere kinderen hem hebben geslagen [OBS₁ Farideh: 173-181]. Dat het voor Farideh moeilijk is om een huilend kind te verstaan, is niet verbazingwekkend. Daarnaast bevatte de opname toch ook een situatie waaruit blijkt dat Farideh moeite had met het niet-standaard taalgebruik van een kind (cf. Fragment 3).

Fragment 3 [OBS₂ Farideh: 174-182]

Setting: Er is een ruzie aan de gang tussen drie kinderen.

kind 1: Ma nee, ik heb niks misdaan!

Farideh: Wacht. Sshht.

kind 2: (Ik heb) niks gedaan, zij, hij be{g}ont gewoon.

kind 3: xxx hebbe' wel iets gedaan.

Farideh: Wachten. Nee. Ssst. Allez. Tel tot tien.

kind 1: Nee da werkt ni bij mij.

Farideh: Mag niet ruzie maken.

kind 1: Ma ik en die kleintjes zijn aan 't spelen me' een fles. En wat doet dien'n?

Da stom kind pakt de fles en smijt 'em weg! (2.0) Hij ma{g} 'em uit de vuilbak gaan 'al'n ze. (2.0) Als ie 'et ni doe pak ik 'em gelijk nen hond bij z'n nevel.

Farideh: (6.0) Voor mij is moeilijk om te begrijpen. Kan jij herhalen aan andere juf? Oké? Maar niet ruzie maken. Allez.

In Fragment 3 kan Farideh niet begrijpen wat het probleem is en ze raadt de kinderen daarom aan om hun verhaal te doen bij een andere leerkracht. We zien dat kind 1 niet-standaard taalgebruik hanteert, meer bepaald door de apocope in 'met', de adnominale flexie in het aanwijzend voornaamwoord

21 Of een andere vorm van niet-standaard taalgebruik, maar Farideh noemt elke vorm van niet-standaard taalgebruik 'dialect'.

'dienen', de realisatie van de [ɣ] als [h], de h-procopes in 'hem' en 'halen', het weglaten van de sjwa²² in 'halen' en 'dienen', de t-deletie in de derde persoon enkelvoud van 'doen' en de adnominale flexie bij 'nen hond'. Hij sprak niet opvallend snel en afgezien van 'nekvel' lijkt de uiting weinig woorden te bevatten waarvan we kunnen denken dat Farideh ze niet kent. Bij het herbeluisteren van het fragment tijdens het diepte-interview, bevestigde Farideh dat ze alle woorden begreep wanneer die omgezet werden naar Standaardnederlands [INT Farideh; 872-887]. Dit fragment toont ook aan dat kinderen op de speelplaats hun taalgebruik niet altijd aanpassen en tegen Farideh dus ook niet-standaardtaal spreken. Of dit kind überhaupt in staat was om zich aan te passen, kunnen we op basis van dit korte fragment niet zeggen.

Wat de *leerkrachten* van de school betreft, denkt Farideh dat ze zich wel aanpassen, onder meer door hun woorden en zinnen beter uit te spreken ('goed uitspreken' [ibid., 235-240]). Fragment 4 is echter een voorbeeld van een situatie waarin dat niet gebeurt (of toch niet voldoende voor Farideh om het gesprek te kunnen volgen). Het is duidelijk dat het niet-standaard taalgebruik (en voornamelijk de uitspraak) van een leerkracht hier begripsoeilijkheden oplevert.

Fragment 4 [OBS2 Farideh: 190-199]

Setting: Een leerkracht is kwaad op drie meisjes die kattenkwaad hebben uitgethaald. Ze wil daarover berichten aan Farideh, die toevallig in de buurt is terwijl de leerkracht erop toeziet dat de meisjes hun straf uitvoeren.

Leerkracht: ((roepend, tegen kinderen)) Euh, 't groene veld, waar stopt da? Kom 'ier, op uw lijn. En {g}e moet ni lopen, gewoon stappen, achter elkaar. xxx ((tegen Farideh)) Om de twee minut'n elke keer die twee uit 't wc. (.) 'Z' zitt'n altijd maar in 't toilet.

Farideh: Ah ja.

Leerkracht: Ieder keer opnieuw. 'k Heb al drie keer moeten ze{gg}'n "Na buit'n!". Awel nu kunnen ze stapp'n rond 't veld, 't is mij beu.

Farideh: Haha goed zo.

Leerkracht: Se{g}. (3.0) "Achter elkaar" da begrippe ze blijkbaar ook ni, 'k he' da ook al drie keer gezegd. Joeng'n. ((lacht)) (.) {G}ister ook, 't was zo slecht weer hé, zo veel [en ...

22 Het weglaten van de sjwa [ə] in de buigingsuitgang -en is typisch voor Oost- en West-Vlaanderen (Timmermans 2008: 71).

Farideh: Ja.

Leerkracht: ...echt 'k heb ni anders gedaan dan, een half uur aan een stuk, dan ze altijd maar uit 't toilet t' 'al'n.

Farideh: Ja, ik kijk altijd ook euh ...

Leerkracht: Altijd, {g}ans den tijd, en altijd dezelfde. (2.0) 'k Zeg " 'k Sta kik ook in de regen ze", 'k zeg "t Is voor mij ook nat", 'k ze{gg}e "Buit'n!" (..) En ze zitt'n dan overal aan te pruts'n, en {g}e komt dan binn'n en 't toilet is dan overstroomd.

Farideh: ((lacht een beetje, gaat vervolgens naar de onderzoekster)) Ga jij naar mij vertellen, later, ga jij horen alle dingen zij heeft gezegd? Ik heb (haar) niks begrepen.

In Fragment 4 zien we hoe de leerkracht op het vlak van uitspraak geregeld de [y] als [h] realiseert en veel proclises implementeert ('t *groene veld*, *Z zitt'n*, 't *toilet*, 'k *heb*, 't *veld*, 't *is mij beu*, 'k *he*', 't *was*, 't 'al'n, 'k *zeg*, 'k *sta*). Daarnaast heeft ze een zeer open [ɛ], die veeleer als [æ] klinkt en laat ze de sjwa in de infinitiefuitgangen en de woorden *minuten*, *joengen*, *binnen* en *buiten* achterwege. Ook op het vlak van lexicon zien we enkele niet-standaard elementen. Zo gebruikt de leerkracht het adverbium *gans* in de betekenis van 'heel', wat niet tot de standaardtaal wordt gerekend.²³ Op het vlak van morfosyntaxis past ze subjectverdubbeling ('k *sta kik ook in de regen*) en adnominale flexie toe (*gans den tijd*). Ze lijkt haar taalgebruik niet aan te passen aan Farideh, en doet dat overigens evenmin wanneer ze tegen kleine kinderen spreekt. Farideh blokkeert en geeft toe er niks van te hebben begrepen, maar dat doet ze enkel tegenover de onderzoeker, die ook op de speelplaats aanwezig is. Tegenover de leerkracht durft ze er niets van te zeggen. Dat Farideh niet durft te zeggen dat ze niet kan volgen en dat hierboven in de interactie met de kinderen wel doet, heeft wellicht met hiërarchie te maken. Farideh houdt toezicht op de speelplaats en staat dus hiërarchisch boven de kinderen, maar niet boven de leerkrachten. Merk tegelijk ook op dat de leerkracht in het fragment blijft praten zonder Farideh de kans te geven iets terug te zeggen. Achteraf bleek echter dat Farideh er wel in was geslaagd de essentie te begrijpen (Ik begrijp euh de drie euh dochter, nee meisjes, drie meisje, euh (..) w ... waren altijd in de toiletten ...' [OBS2 Farideh: 201]), maar in detail volgen wat de leerkracht zei, kon ze niet. Ook bij het herbeluisteren van dit fragment tijdens het diepte-interview [INT Farideh: 894-955] heeft Farideh moeite om de

23 https://taaladvies.net/taal/advies/vraag/1636/gans_heel/, geraadpleegd op 1/08/2018.

leerkracht te begrijpen en geeft ze onder meer aan dat ze niet had begrepen dat de leerkracht 'buiten' bedoelde toen die 'bui'n' zei. Ook de uiting 't 'al'n kon ze niet ontleden en ze vroeg zich af wat *thalen* betekende. *Gans* in de betekenis van 'heel' was haar eveneens onbekend. Daarnaast zien we wel dat niet-standaardtaal hier niet de enige reden is waarom Farideh moeilijkheden heeft om het gesprek te volgen. Farideh gaf eveneens aan niet te weten wat het adjectief *nat* en de verba *prutsen* en *overstromen* betekenden. Een van de redenen waarom ze niet goed kon volgen, was dus ook omdat het gesprek voor haar onbekende Standaardnederlandse woorden bevatte (zie van Hest 2018 voor nog fragmenten waarbij de interactie vastliep omdat de leerders niet alle Standaardnederlandse woordenschat kenden). Het is dus niet enkel niet-standaardtaal die voor begripsmoeilikheden zorgt; ook onbekende Standaardnederlandse woordenschat vormt een uitdaging. Dat hoeft niet te verbazen, want we gebruiken altijd bepaalde genres of registers, en het is niet mogelijk om *alle* woordenschat van een taal te beheersen. Dat is voor een moedertaalspreker al nagenoeg onmogelijk, en is nog moeilijker voor een taalleerder: 'Genres hangen samen met scholing en opleiding (tot jurist bijvoorbeeld) of ervaring (op het werk of in de vrije tijd), die niet altijd iedereen genoten heeft. Wie een tweede of derde taal leert, heeft meestal een beperkte genrecompetentie in de doeltaal' (Jaspers 2012: 381).

Ook bij Olivia merken we dat ze haar Nederlandstalige gesprekspartner soms niet verstond als gevolg van een niet-standaard uitspraak. Een voorbeeld daarvan zien we in Fragment 5 uit het taalcafé.

Fragment 5 [OBS1 Olivia: 1-12]

Setting: Olivia zit aan tafel met R. (Spaans), Y. (Irakees), X. (Oekraïens) en A. (Belgisch, afkomstig uit het Gentse). De tafels hebben allemaal een letter die het niveau aangeeft: A staat voor 'advanced', M staat voor 'medium' en B voor 'basic'. Wij zitten aan een 'advanced' tafel. Er is veel achtergrondlawaai in het taalcafé, omdat er aan elke tafel natuurlijk volop wordt gepraat. Wanneer A. aan tafel komt zitten, is het eerste wat hij zegt: 'Ik spreek een beetje Nederlands met een lokaal accent'. A. heeft inderdaad een duidelijk hoorbare Gentse tongval, maar gebruikt geen echt typische dialectwoorden. Zijn spreektempo varieert tussen normaal en snel.

X.: xxx Gent?

A.: Ja, inderdaad.

X.: Al uw leven?

A.: Ben 'ier {g}eboren, ja. Maar ik woon ni, niet echt in Gent zelf. 'k Heb altijd in euh, kleine dorpen rond Gent gewoond. Zo xxx in Destelber{g}'n {g}ewoond. Xxx Destelber{g}'n, nu woon ik in Lochristi.

R.: Lochristi, ja.

A.: Da's iets groter dan ... ma 't is ni te ver{g}elijken me' {G}ent, (natuurlijk). Ik kwam veel na {G}ent, ma 'k heb nooit ei{g}e'lijk ... Ik werk ook in Gent, maar ik heb nooit in Gent gewoond. (.) En op sommige da{g}en zoals vanavond, ben ik weer tevred'n van [xxx

EvH: Ja, met het Lichtfestival. Ik was te laat hier.

((Er wordt één minuut lang gepraat over het Lichtfestival))

Olivia: ((tegen A.)) En woon jij:: hier in, in Gent?

A.: (.) Nee, nee [nee, nee ik woon niet in {G}ent, ...

Olivia: Aah.

A:....ik woon nu in Lochristi.

Uit de omschrijving van de setting, weten we dat A. een Gentse tongval heeft. In Fragment 5 zien we dat op het vlak van uitspraak, namelijk aan de [ɣ] die als [h] wordt gerealiseerd en de sjwa die wordt weggelaten in de buigingsuitgang '-en'.²⁴ Zoals we al zagen in de omschrijving van de setting, is hij zich bewust van zijn 'lokaal accent'. Daarnaast vertoont zijn uitspraak ook niet-standaard kenmerken die niet enkel aan Gent toe te schrijven zijn, zoals h-procopes, t-deleties en apocopes van de *r* in 'maar' en 'naar'. Hoewel A. in het begin van de dialoog duidelijk heeft gemaakt dat hij niet in Gent woont en er ook nooit gewoond heeft, vraagt Olivia hem aan het einde toch of hij in Gent woont. A. reageert verbaasd en uit dat ook door vier keer 'nee' te zeggen. Toen we in het interview nagingen waarom Olivia hem niet verstaan had, bleek dat ze de uitspraak van A. 'anders' en 'niet duidelijk' vond [INT Olivia: 831-850], waarmee ze waarschijnlijk verwijst naar een niet-standaardtalige uitspraak. We polsten ook of het achtergrondlawaai een storende factor was, maar dat was volgens Olivia niet het geval, noch in die specifieke situatie [ibid., 841], noch in het algemeen [ibid., 803-808].

Een andere situatie waarin de communicatie niet vlot verloopt vanwege een niet-standaard uitspraak, vinden we terug in de data uit de chocola-decursus die Olivia wekelijks volgt. Olivia probeert via haar gesprekspartner te achterhalen wat het Nederlandse woord is voor een deegroller. Haar

24 Beide niet-standaard uitspraakkenmerken worden echter niet consequent toegepast, wat erop zou kunnen wijzen dat A. probeert om standaardtiger te spreken. Zo 'corrigeert' hij zichzelf ook in regel 4, waarin hij in eerste instantie een t-deletie doorvoert in *niet* en zich vervolgens herneemt om de eind-t wel te realiseren.

gesprekspartner spreekt echter met een sterke *huig-r*, zodanig dat Olivia de [x] en de [R] niet van elkaar kan onderscheiden en ze de twee klanken voor één klank [x] aanneemt (*deechol?*). Deze spraakverwarring houdt enige tijd aan [OBS₂ Olivia: 552-560]. Olivia's gesprekspartner is zich ervan bewust dat haar *huig-r* het probleem vormt en legt uit aan Olivia dat de meeste mensen uit Gent geen *tongpunt-r* produceren. Dit kenmerk lijkt voor Inge, Olivia's gesprekspartner, moeilijk of niet te onderdrukken. De *huig-r* is inderdaad typisch voor Gent, een gebied waar dit uitspraakkenmerk 'volledig is kunnen doordringen in het lokale dialect' (Taeldeman 2005: 86).

Verder gaf Olivia aan dat ze een van haar medecursisten in de les pralines – Leen – niet goed begrijpt omdat ze moeite heeft met haar taalgebruik en met haar Limburgs accent [OBS₁ Olivia: 131-138; INT Olivia: 1168-1196]. Tijdens de chocoladecursus was er inderdaad een situatie waarin Leen iets wilde vragen aan Olivia en Olivia haar niet begreep [OBS₂ Olivia: 95-104]. De begripsmoeilijkheden waren toe te schrijven aan Leens gebruik van een clitische vorm van het persoonlijke voornaamwoord (*hebde*) die typisch voorkomt in tussentaal (Lybaert & Delarue 2017: 158).

Hoe representatief zijn deze fragmenten nu voor alle opgenomen interacties van onze respondenten? Ten eerste is het onderzoek kwalitatief van aard en zijn de data per participant dermate verschillend in zowel omvang als soort gesprekken, dat het onmogelijk is kwantitatieve uitspraken te doen over het aantal begrips- of communicatiemoeilijkheden veroorzaakt door niet-Standaardnederlands in verhouding tot het totale aantal opgenomen interacties. De besproken fragmenten uit de data van Farideh en Olivia zijn niet noodzakelijk kenmerkend voor de communicatie in haar geheel, in die zin dat, hoewel er vaak begripsproblemen optraden, de communicatie niet voortdurend spaak liep. Wanneer de communicatie vlot verloopt – ondanks niet-standaard taalgebruik van de moedertaalsprekers – vertonen de gesprekken echter voor beide participanten gelijkenissen in de onderwerpen: kennismaking, vertellen over zichzelf of over het land van herkomst, vertellen over Nederlands leren, onderwerpen die typisch aan bod komen in de NT2-lessen (zoals ook bleek uit onze observaties, zie [VN LES 14/11/17: 13-28; 129-160]). Bovendien zien we, en dat geldt ook voor de data van Wahida, dat auditieve input gemakkelijker wordt verwerkt wanneer de participanten er visuele input²⁵ aan kunnen koppelen, zelfs al gebruiken

25 Dat de (visuele) context een invloed kan hebben op verstaanbaarheid blijkt ook uit discussies rond verstaanbaarheidsonderzoek en de vraag of daarvoor gewerkt kan worden met experimentele settings waarin verstaanbaarheidsexperimenten worden afgenomen (zie hierover bijvoorbeeld Rajadurai 2007).

de moedertaalsprekers niet-standaardtaal (zie van Hest 2018: 120-122 voor een bespreking).

Ten tweede is het belangrijk om op te merken dat de focus in dit artikel op niet-standaardtaal ligt, maar niet alle begripsmoeilijkheden werden door niet-Standaardnederlands veroorzaakt. Hierboven verwezen we al kort naar onbekende (standaardtalige) woordenschat als oorzaak van begripsproblemen, maar daarnaast levert het spreektempo van de moedertaalsprekers Nederlands ook soms problemen op voor de taalleerders. Bovendien komen die verschillende factoren uiteraard ook in combinatie voor. Hierop gaan we echter uit plaatsgebrek in dit artikel niet verder in (zie van Hest 2018). Wel willen we benadrukken dat niet-standaardtaal niet de *enige* oorzaak van begripsmoeilijkheden is bij taalleerders, maar dat het wel *een* oorzaak is die voor begripsmoeilijkheden zorgt.

6. Discussie en conclusie

Met deze studie wilden we in kaart brengen wat de opvattingen zijn van een groep NT2-cursisten in Gent, over niet-standaardtalige variatie in Vlaanderen, en we wilden ook weten of die variatie volgens hen een struikelblok vormt in hun communicatie met moedertaalsprekers Nederlands. Daarvoor voerden we een linguïstisch-etnografisch onderzoek uit waarbij we een NT2-klas observeerden en gesprekken aangingen met de cursisten. In een tweede fase analyseerden we van enkele van die NT2-leerders hun interacties met moedertaalsprekers van het Nederlands en namen we semi-structureerde interviews met hen af.

Uit de gesprekken en interviews met de participanten bleek duidelijk dat ze zich allemaal bewust zijn van de sterke aanwezigheid van niet-standaardtaal in Vlaanderen, maar dat ze niet veel kennis hebben *over* niet-standaardtaal. Dat konden we alleen al afleiden uit hun terminologie om niet-standaardtaal te benoemen. De participanten gaven tijdens de interviews ook allemaal aan dat niet-standaardtaal voor hen begripsmoeilijkheden oplevert: ze vinden het daardoor vaak moeilijk of onmogelijk om moedertaalsprekers van het Nederlands te verstaan en dat komt volgens hen (deels) doordat ze geen Standaardnederlands spreken. Dat niet-standaardtalige woordenschat of uitspraak de communicatie inderdaad soms bemoeilijkt in gesprekken met moedertaalsprekers, bleek ook uit de analyses van enkele interacties. Tegelijk zagen we in die interacties ook dat niet-standaardtaal niet altijd het *enige* probleem vormt, en dat ook bijvoorbeeld niet-gekende Standaardnederlandse woordenschat een goed begrip van

een moedertaalspreker Nederlands in de weg staat. Daarnaast moeten we ook opmerken dat we voornamelijk bij twee van de vier participanten communicatiemoeilijkheden geobserveerd hebben, en dat de interacties van Nada en Wahida vlotter verliepen. Wahida gaf zelfs expliciet aan te wennen aan de manier van spreken van haar gesprekspartners, ook wanneer die niet-standaardtaal spreken. Dat lijkt erop te wijzen dat processen van perceptuele adaptatie ook bij een tweede taal optreden en dat NT2-cursisten niet-standaard kenmerken vrij impliciet kunnen verwerven naarmate ze in interactie treden met moedertaalsprekers van het Nederlands in authentieke conversaties.

We kunnen ons bijgevolg de vraag stellen of het dan wel nodig is om in de klas nog uitgebreid aandacht te besteden aan niet-standaardtaal. Uit onze gesprekken met de cursisten uit de klasgroep bleek echter dat velen onder hen weinig Nederlands spreken buiten de klas. Zoals De Niel et al. (2016: 330) ook aangeven, wordt de schoolse context nog te weinig opengebroken, hoewel cursisten vragende partij zijn voor meer contact met de wereld buiten de klas, ondersteund door medecursisten en de NT2-leraar. Daar wordt in het huidige NT2-onderwijs al mee geëxperimenteerd, voornamelijk in de vorm van conversatiegroepen en socio-culturele activiteiten (Pulinx & De Cuyper 2014). Maar om de impliciete verwerving van niet-standaardtaal in de hand te werken, kunnen cursisten vaak nog een duwtje in de rug gebruiken.

Daarbij is het volgens ons de moeite waard om ook te onderzoeken of aandacht voor niet-standaardtaal *binnen* de NT2-les een beter begrip ervan in de hand werkt. In de interacties zagen we namelijk geregeld dezelfde niet-standaard kenmerken terugkomen, zoals h-procopes, t-deleties en apocopes van de *r* in *maar* en *voor*, maar ook adnominale flexie van lidwoorden en voornaamwoorden en het gebruik van de voornaamwoorden *ge* en *gij* voor *je* en *jij*. Die kenmerken zijn wijdverspreid in Vlaanderen (Ghyselen 2016) en zouden misschien relatief gemakkelijk aan bod kunnen komen in het NT2-onderwijs. Verder onderzoek zou zich bijgevolg kunnen richten op de haalbaarheid om dergelijke niet-standaardtaalkenmerken aan te brengen in de NT2-klas, en de invloed ervan op interacties tussen NT2-leerders en moedertaalsprekers van het Nederlands.

Tegelijk waren de cursisten het er allemaal over eens dat enkel receptieve kennis van niet-standaardtaal voor hen van belang is, en dat kennis van niet-standaardtaal vooral niet ten koste mag gaan van kennis van het Standaardnederlands. De cursisten die wij gesproken hebben, willen dus in eerste instantie Standaardnederlands blijven leren. Daarin volgen ze hun lesgevers NT2 (zie Lybaert, van Hest & Van Cleemputte 2019) en ook

taalkundigen en beleidsmakers: De Sutter, Grondelaers en Delarue (2017) stellen bijvoorbeeld dat het Standaardnederlands in zijn geschreven vorm vaak gebruikt wordt in Vlaanderen en dat het daarom onverkort verdient om aangeleerd te worden. Ook Sofie Begine (De Standaard 24/10/2017), Kevin De Coninck van de Nederlandse Taalunie (De Standaard 24/10/2017) en Piet Van Avermaet (De Standaard; 18/10/2010) vinden het belangrijk dat niet-Nederlandstaligen Standaardnederlands leren, al dan niet in combinatie met andere variëteiten. Een degelijke kennis van Standaardnederlands wordt dus beschouwd als een belangrijke basis om te communiceren met moedertaalsprekers van het Nederlands. Daar zijn ongetwijfeld een aantal legitieme redenen voor: het Standaardnederlands is gecodificeerd, en op die manier kunnen lesgevers aan NT2-leerders structuur en houvast bieden. Daarnaast heeft het Standaardnederlands ook een hoog prestige in Vlaanderen (Grondelaers & Lybaert 2017) en kent het een grote communicatieradius: Standaardnederlands wordt over heel Vlaanderen goed begrepen. Toch is het opvallend dat ook NT2-leerders doordrongen zijn van het idee dat kennis van het Standaardnederlands essentieel is om in Vlaanderen te kunnen functioneren. Dat lijkt erop te wijzen dat de standaardtaalideologie, die sterk geworteld is in het collectieve bewustzijn van Vlamingen, ook bij NT2-leerders zichtbaar is. Of zij die ideologie in een proces van accommodatie hebben overgenomen van hun NT2-leerkrachten, dan wel of ze die ideologie al aanhingen voor hun moedertaal of andere vreemde talen die ze beheersen, kunnen we echter niet met zekerheid zeggen. Het lijkt ons echter op zijn minst interessant om dit verder te onderzoeken. Als NT2-leerders er onder invloed van hun lesgevers van overtuigd zijn dat het belang van Standaardnederlands primeert, dan is het tegelijk niet ondenkbaar dat zij onder invloed van hun lesgevers niet-standaardtaal een grotere drempel achten dan het in werkelijkheid is.

Referenties

- Adviescommissie Taalvariatie (2019). *Visie op taalvariatie en taalvariatiebeleid*. <<http://taalunieversum.org/sites/tuv/files/downloads/Visietekst taalvariatie - februari 2019.pdf>>
- Allan, K. (2016). Going beyond language: Soft skill-ing cultural difference and immigrant integration in Toronto, Canada. *Multilingua* 35(6), 617-647.
- Baßler, H. & H. Spiekermann (2001). Regionale Varietäten des Deutschen im Unterricht 'Deutsch als Fremdsprache'. *Deutsch als Fremdsprache* 38(4), 205-213.
- Baßler, H. & H. Spiekermann (2002). Regionale Varietäten des Deutschen im Unterricht 'Deutsch als Fremdsprache'. *Deutsch als Fremdsprache* 39(1), 31-35
- Begine, S. (2017). De resultaten van onze enquête bij 294 NT2-leerkrachten. <<https://www.goes-tintingtaal.com/blog/de-resultaten-van-onze-enquete-bij-294-nt2-leerkrachten>>

- Blommaert, J. (2005). *Discourse. A critical introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blommaert, J., & D. Jie (2010). *Ethnographic fieldwork: A beginner's guide*. Bristol/Buffalo: Multilingual Matters.
- Bolten, A. (2004). 'Zedde zot!'. Vlaamse inburgeringscursisten struikelen over tussentaal. *Onze Taal* 75, 237-238.
- Bourgeois, G. (2009). Beleidsnota inburgering en integratie 2009-2014. <<http://www.geertbourgeois.be/beleid/inburgering>>
- Bradlow, A. & T. Bent (2008). Perceptual adaptation to non-native speech. *Cognition* 106, 707-729.
- Buurtmonitor Stad Gent. (2016). Bevolking van buitenlandse herkomst. <<https://gent.buurtmonitor.be/dashboard/Nationaliteit-en-herkomst/Bevolking-van-buitenlandse-herkomst--22/>>
- Crevits, H. (2014). Beleidsnota 2014-2019. Onderwijs. <<https://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/beleidsnota-2014-2019-onderwijs>>
- Davies, W. (2006). Normbewusstsein, Normkenntnis und Normtoleranz von Deutschlehrkräften. In: E. Neuland (red.), *Variation im heutigen Deutsch. Perspektiven für den Sprachunterricht*. Frankfurt/Main, 483-491.
- De Caluwe, J. (2017). Van AN naar BN? NN, SN... Het Nederlands als pluricentrische taal. In: Gert De Sutter (red.), *De vele gezichten van het Nederlands in Vlaanderen: Een inleiding tot de variëtietaalkunde*. Gent: Acco, 121-141.
- Delarue, S. (2016). *Bridging the policy-practice gap: How Flemish teachers' standard language perceptions navigate between monovarietal policy and multivarietal practice*. Universiteit Gent: Ongepubliceerd proefschrift Universiteit Gent.
- Delarue, S. & I. Van Lancker (2016). De kloof overbruggen tussen een strikt onderwijstaalbeleid en een taaldiverse klaspraktijk. Strategieën van Vlaamse leraren en leerlingen. *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde* 132, 85-105.
- Del Percio, A. & S. Van Hoof (2017). Enterprising Migrants: Language and the Shifting Politics of Activation. In: M.-C. Flubacher & A. Del Percio (red.), *Language, Education and Neoliberalism: Critical Studies in Sociolinguistics*. Bristol: Multilingual Matters, 140-162.
- De Standaard* (08/10/2009). VDAB geeft cursussen West-Vlams voe behunners. <<http://www.standaard.be/cnt/is2g7ugc>>
- De Standaard* (18/10/2010). Migrant leert Nederlands niet in de klas. <<http://www.standaard.be/cnt/t230u6c8>>
- De Standaard* (24/10/2017a). Zet leerkrachten met etnisch accent voor de klas. <https://www.standaard.be/cnt/dmf20171023_03149452>
- De Standaard* (24/10/2017b). Dialectles bevordert integratie. <http://www.standaard.be/cnt/dmf20171023_03148689>
- De Standaard* (24/08/2018). Ook de visboer spreekt Algemeen Nederlands. <http://www.standaard.be/cnt/dmf20180423_03479427>
- De Sutter, G., S. Grondelaers & S. Delarue (2017). Het verkrampte standaardtaalideaal. *MO**, 13/11/2017. <<https://www.mo.be/opinie/het-verkrampte-standaardtaalideaal>>
- De Niel, H., M. Devlieger, D. Lambrechts, E. Mertens, M. Meulewaeter, C. Steverlyncx & M. Van Nooten (2016). OP(-)MAAT. Een onderzoek naar de behoeftedekkendheid en de behoeftegerichtheid van het NT2-aanbod in Vlaanderen. <<https://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/op-maat>>
- Devos, M. (2006). Genese en structuur van het Vlaamse dialectlandschap. In: J. De Caluwe & M. Devos (red.), *Structuren in talige variatie in Vlaanderen*. Gent: Academia Press, 35-62.
- Deygers, B., K. Van den Branden & K. Van Gorp (2017). University entrance language tests: A matter of justice. *Language Testing*.
- Diepeveen, J. & M. Hüning (2013). Tussentaal als onderwerp van (vreemdetalen)onderwijs. Een buitenlands perspectief. *Ons Erfdeel* 2013, 82-89.

- Durrell, M. (2006). Deutsche Standardsprache und Registervielfalt im Daf-Unterricht. In: E. Neuland (red.), *Variation in heutige Deutsch. Perspektiven für den Sprachunterricht*. Frankfurt/Main, 111-122.
- Flubacher, M. (2013). Language(s) as the key to integration? The ideological role of diglossia in the German-speaking region of Switzerland. In: E. Barát, P. Studer & J. Nekvapil (red.), *Ideological Conceptualizations of Language: Discourses of Linguistic Diversity*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 171-192.
- Flubacher, M. & C. Yeung (2016). Discourses of integration: Language, skills, and the politics of difference. *Multilingua*, 35, 599-616.
- Ghyselen, Anne-Sophie (2011). Structuur en dynamiek van diaglossische taalrepertoria: een pleidooi voor meer empirisch onderzoek. *Studies van de BKL* 6.
- Ghyselen, A. (2016). *Verticale structuur en dynamiek van het gesproken Nederlands in Vlaanderen. Een empirische studie in Ieper, Gent en Antwerpen*. Ongepubliceerd proefschrift Universiteit Gent.
- Grondelaers, S. & C. Lybaert (2017). Bepaalt wat we denken en voelen over taal ook wat we doen in taal? Percepties, attitudes, evaluaties en hun omkaderende ideologieën in het Belgisch-Nederlands. In G. De Sutter (red.), *De vele gezichten van het Nederlands in Vlaanderen. Een inleiding tot de variatietalkunde*. Gent: Acco, 163-181.
- Grondelaers, S., D. Speelman, C. Lybaert & P. van Gent (aanvaard). Getting a (big) data-based grip on ideological change. Evidence from Belgian Dutch. *Journal of Linguistic Geography*.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Günthner, S. (2002). Konnektoren im gesprochenen Deutsch. Normverstoß oder funktionale Differenzierung? *Deutsch als Fremdsprache* 9, 67-74.
- Het Nieuwsblad (13/03/2018). 'Gaje gie vandenoeen komme kuusjhn?' Heb je dat ook niet begrepen? Dan moet je misschien ook de les West-Vlaams voor beginners volgen. <https://www.nieuwsblad.be/cnt/dmf20180312_03405005>
- Hilgsmann, P. (2010). Moet Algemeen Nederlands nog steeds als norm fungeren voor het NVT-onderwijs in Franstalig België? In: E. Hendrickx, K. Hendrickx, W. Martin, H. Smessaert, W. Van Belle & J. Van der Horst (red.), *Liever meer of juist minder? Over normen en variatie in taal*. Gent: Academia Press, 215-229.
- Homans, L. (2014). Beleidsnota 2014-2019. Integratie en inburgering. ><http://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/beleidsnota-2014-2019-integratie-en-inburgering><
- Homans, L. (2016). Uitbouw van een slagkrachtig NT2-beleid. Conceptnota. Brussel: Vlaams Ministerie van Binnenlands Bestuur, Inburgering, Wonen, Gelijke Kansen en Armoedebestrijding. <<https://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/uitbouw-van-een-slagkrachtig-nt2-beleid-conceptnota>>
- Jaspers, Jürgen (2001). Het Vlaamse stigma. Over tussentaal en normativiteit. *Taal en Tongval* 53(2), 129-153.
- Jaspers, J. (red.) (2009). *De klank van de stad: stedelijke meertaligheid en interculturele communicatie*. Leuven: Acco.
- Jaspers, J. (2012). Het Algemeen Nederlands: uw sociale zekerheid? Taalgebruik en taalopvattingen in processen van in- en uitsluiting. In: K. Absillis, J. Jaspers & S. Van Hoof (red.), *De manke usurpator. Over Verkavelingsvlaams*. Gent: Academia Press, 371-400.
- Kaplan-Weinger, J. & C. Ullman (2015). *Methods for the ethnography of communication. Language in use in schools and communities*. New York/Oxon: Routledge.
- Kloots, H. & S. Gillis (2012). Bang voor Babel. De verstaanbaarheid van tussentaal. In: K. Absillis, J. Jaspers & S. Van Hoof (red.), *De manke usurpator. Over Verkavelingsvlaams*. Gent: Academia Press, 225-247.

- Lybaert, C. (2014). *Het gesproken Nederlands in Vlaanderen. Percepties en attitudes van een spraakmakende generatie*. Ongepubliceerd proefschrift Universiteit Gent.
- Lybaert, C. (2017). A direct discourse-based approach to the study of language attitudes: The case of tussentaal in Flanders. *Language Sciences* 59, 93-116.
- Lybaert, C., & S. Delarue (2017). 'k Spreek ekik ver altijd zo': Over de opmars van taalvariatie in Vlaanderen. In: G. De Sutter (red.), *De vele gezichten van het Nederlands in Vlaanderen. Een inleiding tot de variatietalkunde*. Gent: Acco, 142-162.
- Lybaert, C., E. van Hest & S. Van Cleemputte (2019). Over de tweestrijd tussen taalnorm en taalrealiteit: hoe NT2-leerkrachten uit een Gentse school worstelen met substandaardtalige niet-standaardtalige variatie in het NT2-onderwijs. *Internationale Neerlandistiek* 57(3), 205-224.
- Norris, D., J.M. McQueen & A. Cutler (2003). Perceptual learning in speech. *Cognitive psychology* 47, 204-238.
- Pujolar, J. (2010). Immigration and language education in Catalonia: Between national and social agendas. *Linguistics and Education* 21, 229-243.
- Pulinx, R. & P. De Cuyper (2014). *Vormen van Nederlands leren door volwassenen in Vlaanderen. Een explorerend onderzoek naar aanbod en samenwerking. RAPPORT*. Antwerpen: Steunpunt Inburgering en Integratie.
- Rajadurai, J. (2007). Intelligibility studies: a consideration of empirical and ideological issues. *World Englishes* 26(4), 87-98.
- Rampton, B. (2006). *Language in Late-Modernity: interaction in an urban school*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saito, K., M. Train, Y. Suzukida, H. Sun, V. Magne & M. Ilkan (aanvaard). How Do L2 Listeners Perceive The Comprehensibility Of Foreign-Accented Speech? Roles Of L1 Profiles, L2 Proficiency, Age, Experience, Familiarity And Metacognition. *Studies in Second Language Acquisition*.
- Smet, P. (2011). Conceptnota 'Samen taalgrenzen verleggen'. <http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/doc/talennota_2011.pdf>
- Taeldeman, Johan (2005). *Taal in stad en land. Oost-Vlaams*. Tiel: Lannoo.
- Timmermans, B. (2010). *Klink klaar. Uitspraak- en intonatiegids voor het Nederlands*. Leuven: Davidsfonds.
- Vandenbroucke, F. (2007). De lat hoog voor talen in iedere school. Goed voor de sterken, sterk voor de zwakken. <http://www.coc.be/files/publications/.88/talenbeleidsnota_.pdf>
- Van de Poel, K. & Z. Teuwen (2000). Onkruid in mijn tuin: intensieve cursus Antwerps - intensieve cursus Nederlands? In: S. Gillis, J. Nuyts & J. Taeldeman (red.), *Met taal om de tuin geleid: een bundel opstellen voor Georges De Schutter ter gelegenheid van zijn pre-emirataat*. Antwerpen: Universitaire Instelling Antwerpen, 351-363.
- van Hest, E. (2018). *(Standaard)Nederlands: de sleutel tot integratie in Vlaanderen? Een sociolinguïstisch-etnografische studie naar de implementatie van het nt2-beleid bij volwassen nieuwkomers en de effecten ervan op hun interacties met moedertaalsprekers*. Ongepubliceerde masterproef Universiteit Gent.
- Van Hoof, S. & J. Jaspers (2012). Hyperstandaardisering. *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde* 128, 97-125.
- Van Hoof, S. (2016). Knowing the ins and outs of linguistic standardization: enregisterment of standard Dutch and dialect in late 1970s Flemish TV fiction. In: G. Rutten & K. Horner (red.), *Metalinguistic Perspectives on Germanic Languages: European Case Studies from Past to Present*. Oxford: Peter Lang, 131-156.
- Van Lancker, I. (2017). *Een linguïstisch-etnografische analyse van het hedendaags gesproken Nederlands in een Oost-Vlaamse secundaire school*. Ongepubliceerd proefschrift Universiteit Gent.

- VMIM (2018) = Noppe, J., M. Vanweddingen, G. Doyen, K. Stuyck, Y. Feys & P. Buysschaert (2018). Vlaamse migratie- en integratiemonitor 2018. Brussel: Agentschap Binnenlands Bestuur. <<https://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/vlaamse-migratie-en-integratiemonitor-2018>>
- Willemyns, R. (1982). Taalvarianten en Normbewustzijn. *Colloquium Neerlandicum 8. Verslag van het achtste colloquium van docenten in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten*, 79-96.
- Witteman, M.J., A. Weber & J.M. McQueen (2013). Foreign accent strength and listener familiarity with an accent codetermine speed of perceptual adaptation. *Attention, Perception & Psychophysics* 75, 537-556.
- Zinzen, W. (2017). 'Leer je talen, vreemdeling!'. *MO**, 3/11/2017, geraadpleegd op 27/08/2018 via <https://www.mo.be/column/vreemdeling-talen-leren>.

Over de auteurs

Chloé Lybaert, Universiteit Gent

E-mail: chloe.lybaert@ugent.be

Ella van Hest, Universiteit Gent

E-mail: ella.vanhest@ugent.be

