

EEN NEGATIEF VERBAND TUSSEN SOCIALE MEDIA EN SPELLINGVAARDIGHEID? IK D8 HET NI!

ONDERZOEK NAAR HET VERBAND TUSSEN HET SOCIALEMEDIAGEBRUIK
VAN JONGEREN EN HUN SPELLINGSNIVEAU

Wetenschappelijk artikel
Aantal woorden: 8.671

Gitte Truijen

Stamnummer: 01606356

Promotor: Prof. dr. Karin Raeymaeckers

Commissaris: Bastiaan Baccarne

Masterproef voorgelegd voor het behalen van de graad master in de richting Communicatiewetenschappen
afstudeerrichting Nieuwe Media en Maatschappij

Academiejaar: 2017 - 2018



INHOUDSTAFEL

Abstract	1
Inleiding	2
Theoretisch kader	3
Nieuwe media in de hedendaagse maatschappij.....	3
Media panics onder invloed van nieuwe media.....	5
Digital natives versus digital immigrants.....	7
Taal en communicatie in nieuwe media.....	8
<i>Computer mediated communication</i>	8
<i>Typische kenmerken van chattaal</i>	9
<i>Chattaal: vloek of zegen?</i>	9
Methoden	11
Participanten.....	11
Onderzoeksprocedure.....	12
Analytische procedure.....	14
Resultaten	16
Discussie en conclusie	21
Literatuurlijst	25
Dankwoord	30
Bijlagen	I
Bijlage 1 - Dictee.....	I
Bijlage 2 - Enquête.....	II

ABSTRACT

Lately, an increasing number of parents, teachers and researchers have become concerned about the spelling skills of today's youth as a result of their social media use and text messaging. This study examines whether the concerns are legitimate. We researched the correlation between social media use and use of communication applications (apps), as well as the spelling skills of teenagers. Therefore, we recruited 109 high school students who were studying technical science or business. With the help of a survey, we collected information about the teenagers' social media use and the way they use textisms while communicating through communication apps. We determined each student' spelling ability level via a spelling test. By linking the data from the survey with the results on the spelling test we researched possible correlations. The tests show that there is no significant difference between the student' social media use and the amount of mistakes made during the spelling test ($p > .05$). The time spent on texting each day, also does not influence their overall score on the spelling test but a weak positive correlation emerged between the number of deletions and the amount of time the teenagers spend on texting during one day ($r = .235$, $p = .022$). The more time the respondents spend on texting, the more deletions of the final letters of words in the spelling test. The number of textisms the respondents use is not correlated with the overall score on the spelling test or most other mistakes. There is, however, a weak negative correlation between the number of textisms used and the number of mistakes respondents make conjugating verbs ($r = -.265$, $p = .010$). This means, the more textisms teenagers use, the less spelling mistakes they make while conjugating verbs.

Keywords: spelling, teenagers, social media, communication, textisms

INLEIDING

Er bestaan talloze manieren om te communiceren: een brief schrijven, telefoneren en sms'en zijn hier slechts enkele voorbeelden van. Er bestaan niet alleen veel communicatiemiddelen, er lijken ook hoe langer hoe meer nieuwe communicatiekanalen te ontstaan. Kenmerkend aan de hedendaagse communicatie is het frequent gebruik van sociale media en communicatie-apps (Vanhaeleweyn & De Marez, 2016). Facebook, Snapchat en WhatsApp zijn slechts enkele van de socialemediakanalen en communicatie-apps die men vandaag gebruikt om mee te communiceren. Voornamelijk zij die geboren zijn in het digitale tijdperk, ook wel digital natives genoemd, lijken zich goed te voelen bij het gebruik van sociale media en communicatie-apps (Vanhaeleweyn & De Marez, 2016; Prensky, 2001a; van der Giessen, van der Plas & Van Oort, 2011).

Al sinds de opkomst van het internet, maakt men gebruik van een specifieke taal om schriftelijk te communiceren via elektronische systemen. Deze vorm van communicatie noemt men computer mediated communication (CMC). Elke vorm van schriftelijke communicatie die tussen twee of meerdere computers plaatsvindt, kan als CMC beschouwd worden (Baron, 2004; Herring, Stein & Virtanen, 2013; Wood & Smith, 2005). Met het ontstaan van de smartphone en de opkomst van steeds meer socialemediakanalen, zijn er ook heel wat nieuwe vormen van computer mediated communication ontstaan. Zo vormt het gebruik van chattaal en sms-taal een onderdeel van CMC. Het grootste verschil tussen CMC en chattaal is dat CMC redelijk sterk aanleunt bij de geschreven standaardtaal en dat chattaal meer lijkt aan te leunen bij gesproken taal (Bohnen, 2003; Thurlow & Poff, 2013).

Heel wat onderzoekers zijn het erover eens dat sociale media, communicatie-apps en dus ook het gebruik van chattaal niet meer weg te denken is uit het dagelijks leven. Daarnaast wijzen ze erop dat chattaal fundamenteel verschilt van de geschreven standaardtaal (Gheuens, 2012; Lister, Dovey & Grant, 2003; Spooren, 2009; Verheijen, 2016). Chattaal wordt typisch gekenmerkt door het gebruik van textisms zoals afkortingen, Engelse woorden en fonetisch schrijven (Crystal, 2006; Herring, 2001; Verheijen, 2016). Opvallend is echter de verdeeldheid over de invloed van socialemediagebruik en het gebruik van communicatie-apps op de algemene taalvaardigheid van jongeren. Hoewel sommige taalkundigen en leerkrachten spreken van een verloederding van het standaard Nederlands onder invloed van chattaal (Gheuens, 2012; Vandekerckhove & Van Rooy, 2005), beschrijven andere onderzoekers het net als een verrijking van de schrijftaal (Spooren, 2009; Tagliamonte & Denis, 2008; Baron, 2005). Het zijn echter niet enkel onderzoekers of taalkundigen die zich zorgen maken over het gebruik van sociale media en chattaal, ook leerkrachten en ouders geven aan bang te zijn voor de invloed van sociale media en

communicatie-apps op de algemene taalvaardigheid van kinderen (Gheuens, 2012; Spooren, 2009).

De bezorgdheid komt dus uit een andere hoek dan die van de digital natives zelf. Het zijn voornamelijk digital immigrants of personen die niet met digitale technologieën opgroeiden, die zich zorgen maken over de (negatieve) effecten van socialemediagebruik (Prensky, 2001a; Gheuens, 2012; Spooren, 2009). Door de intense bezorgdheid van digital immigrants over de invloed van sociale media en communicatie-apps op de taalvaardigheid van digital natives, kunnen we spreken van een nieuwe media panic (Bartholomew & Radford, 2011; Depauw & Biltreyst, 2011; Drotner, 1999). Ondanks de verscheidenheid aan onderzoeken die aantonen dat er een verschil bestaat tussen standaardtaal en chattaal (Lister, Dovey & Grant, 2003; Spooren, 2009; Verheijen, 2016), zijn er relatief weinig onderzoeken die de invloed van chattaal op de taalvaardigheid nagaan of de relatie tussen beiden onderzoeken (Drouin, 2011; Spooren, 2009). Om aan deze tekortkoming tegemoet te komen, stellen we ons in dit onderzoek de vraag welk verband er bestaat tussen het gebruik van sociale media en communicatie-apps en de spellingvaardigheid van jongeren.

THEORETISCH KADER

NIEUWE MEDIA IN DE HEDENDAAGSE MAATSCHAPPIJ

Tijdens de industriële revolutie kregen de begrippen snelheid en dynamiek een prominente plaats binnen de maatschappij. Hierdoor ontstonden er heel wat evoluties, ook op het vlak van media. Deze evoluties bleven aanhouden en op het einde van de 20e eeuw ontstonden de 'nieuwe media' (Hellemans, 2003; Lister, Dovey & Grant, 2003, Logan, 2010). De belangrijkste kenmerken van deze nieuwe media waren digitaliteit, interactie en online activiteiten. Sinds de opkomst van het internet is naast snelheid en dynamiek ook het begrip verbondenheid van essentieel belang. Onder invloed van sociale media zijn mensen gemakkelijker en sneller verbonden dan ooit (Hazen, 2015). Sociale media kennen ontzettend veel verschillende definities, wij kiezen ervoor de belangrijkste elementen uit deze definities samen te brengen en sociale media te definiëren als: 'online platformen waar gebruikers op elk moment van de dag informatie, ervaringen en kennis met elkaar kunnen delen en waar interactie centraal staat' (Ellison, 2007; Kietzmann, Hermkens, McCarthy & Silvestre, 2011; Opgenhaffen & Van Belle, 2012).

Dankzij de opkomst van de smartphone in 2007, werden sociale media steeds mobieler en ontstonden er hoe langer hoe meer communicatie-apps (Faklaris & Hook, 2016; van der Giessen, van de Plas & Van Oort, 2011). Sinds 2015 zijn er evenveel gebruikers van communicatie-apps als van sociale media. Het is dankzij deze evolutie dat we in de hedendaagse samenleving in staat zijn om altijd en overal met elkaar in verbinding te staan (Hazen, 2015). Communicatie-apps hebben verschillende functies. Eerst en vooral is het mogelijk om via de apps te telefoneren, daarnaast kan men ze ook gebruiken om berichten te versturen en ten slotte bieden verschillende communicatie-apps de mogelijkheid foto's of video's te delen, eventueel aangevuld met een kort tekstje (Vanhaeleweyn & De Marez, 2016; Faklaris & Hook, 2016).

Sinds 2009 publiceert het Interdisciplinair Instituut voor BreedBandTechnologie (IBBT), tegenwoordig beter gekend als iMinds, jaarlijks een Digimeter Rapport (De Marez, Courtois, Evens & Vervoort, 2009). De Digimeter Rapporten hebben als doel het bezit en gebruik van verschillende media in Vlaanderen in kaart te brengen. In elk Digimeter Rapport wordt aandacht besteed aan zoveel mogelijk verschillende mediavormen. In het Digimeter Rapport van 2016 werd, omwille van hun toenemende belang, voor het eerst expliciet aandacht besteed aan communicatie via sociale media en communicatie-apps. Dankzij de Digimeter Rapporten en het onderzoeksrapport van de Apestaartjaren, krijgen we een beeld van het bezit en gebruik van media in Vlaanderen (Van Waeg, D'hanens, Dooms, & Naesens, 2016; Vanhaeleweyn & De Marez, 2016). Daar de Digimeter Rapporten zich focussen op de volledige populatie in Vlaanderen, kiezen de onderzoekers van de Apestaartjaren ervoor zich toe te spitsen op het mediabezit en -gebruik van Vlaamse kinderen en jongeren. In tabel 1 wordt een samenvatting gegeven van het dagelijks gebruik van sms en communicatie-apps (WhatsApp, Facebook Messenger en Snapchat) in Vlaanderen. Hieruit blijkt dat Vlaamse jongeren tussen 15 en 19 jaar in 2017 vaker gebruik maakten van Facebook Messenger dan van sms. Wat betreft de communicatie-apps blijkt bij hen enkel WhatsApp minder geliefd te zijn (Vanhaeleweyn & De Marez, 2017). We zien ook dat de jongere generaties opvallend meer gebruik maken van communicatie-apps zoals Facebook Messenger en Snapchat dan de oudere generaties, hoewel de oudere generaties op hun beurt wel lijken te vallen voor WhatsApp. Ten slotte blijkt er een negatief verband te bestaan tussen het aantal gebruikers van Facebook Messenger en Snapchat en de leeftijd van hun gebruikers (Vanhaeleweyn & De Marez, 2017). Met andere woorden, hoe ouder de Vlaming, hoe minder hij/zij Facebook Messenger of Snapchat gebruikt om te communiceren.

Tabel 1 - Percentage personen per leeftijdscategorie dat dagelijks gebruik maakt van sms, WhatsApp, Facebook Messenger en Snapchat in Vlaanderen

	Leeftijd					
	15 - 19	20 - 29	30 - 39	40 - 49	50- 59	60+
Sms	61,4%	68,3%	64,8%	64,6%	63,4%	39,7%
WhatsApp	30,4%	49,1%	56,3%	35,8%	23,8%	15,6%
Facebook	72,0%	67,0%	41,6%	28,7%	21,2%	12,7%
Snapchat	47,4%	27,3%	6,2%	1,2%	1,0%	0,5%

Vanhaeleweyn & De Marez, 2017

MEDIA PANICS ONDER INVLOED VAN NIEUWE MEDIA

Socialemediagebruikers focussen zich voornamelijk op de voordelen van sociale media en communicatie-apps. In de literatuur besteedt men echter vaak aandacht aan de (mogelijke) nadelen die nieuwe media met zich meebrengen. Dit komt waarschijnlijk door de onzekerheden die het gebruik van nieuwe media met zich meebrengt en de veranderingen die erdoor ontstaan in de samenleving (Burns & Crawford, 1999). Niet enkel onderzoekers maken zich zorgen over de invloed van nieuwe (sociale) media op jongeren, ook ouders en leerkrachten geven aan na te denken over de negatieve gevolgen dat socialemediagebruik met zich meebrengt (Burns & Crawford, 1999; Spooren, 2009).

Aangezien het ontstaan van nieuwe media ontegensprekelijk zorgt voor veranderingen in mediagebruik, roepen nieuwe media regelmatig vraagstukken op in de maatschappij (Huysmans, De Haan & Van den Broek, 2004). Deze vraagstukken gaan, door de onzekerheid die erbij hoort, vaak gepaard met wat men noemt een 'media panic'. Drotner (1999) omschrijft het begrip media panic als een emotionele en angstige reactie op de verschijning van een nieuwe mediavorm. Om het begrip media panic te kaderen, dienen we een bredere kijk te hanteren, media panics vormen namelijk een onderdeel van een groter geheel: moral panics. Cohen (2002) beschrijft moral panics als gebeurtenissen, personen of groepen van mensen die bekeken worden als een bedreiging voor de heersende waarden en normen binnen een samenleving. Omwille van de (vermeende) verstoring van de heersende waarden en normen, gaat een moral panic vaak samen met periodes van intense bezorgdheid (Furedi, 2016; Goode & Ben-Yehuda, 1994). Alvorens van een moral panic gesproken kan worden, moet er een zekere consensus in de samenleving zijn. De gebeurtenis of persoon die voor de moral panic zorgt, moet door meerdere mensen als

negatief of bedreigend ervaren worden (Goode & Ben-Yehuda, 1994; Welch, Price & Yankey, 2002). In het boek 'Building a Bridge to the Eighteenth Century' van Neil Postman (1999), uit de communicatiewetenschapper intense bezorgdheid over de technologische evoluties van de 20^e eeuw. Hij spitst zich hierbij voornamelijk toe op technologische evoluties met betrekking tot media. We spreken in deze context dan ook eerder van een media panic dan van een moral panic.

Het ontstaan van vrijwel elk nieuw medium gaat dus gepaard met een golf van paniek, een nieuwe media panic lijkt telkens weer onoverkomelijk (Bartholomew & Radford, 2011; Depauw & Biltereyst, 2011). Hoewel het grote publiek hier vaak ten onrechte van uitgaat, zijn media panics niet uitsluitend een onderdeel van het digitale tijdperk. Al sinds het ontstaan van media en innovaties maakt men zich zorgen over de gevolgen ervan (Cricher, 2006; Postman, 1990; Starker, 1989). Critcher (2006) beschrijft onder andere de media panic rond gewelddadige video's die ontstond rond 1980, waarbij men ervan overtuigd was dat het misdaadcijfer zou stijgen door het bekijken van gewelddadige video's. Ook de commotie rond het ontstaan van stripboeken in de eerste helft van de 20^e eeuw is een duidelijk voorbeeld van een media panic uit het analoge tijdperk (Depauw & Biltereyst, 2011; Lopes, 2009; Starker, 1989). De dag van vandaag is de meest besproken media panic waarschijnlijk die van de link tussen het spelen van gewelddadige games en gewelddadig gedrag (Depauw & Biltereyst, 2011). Maar ook wat betreft het gebruik van chattaal en textisms bestaat er een media panic. Men gaat ervan uit dat het gebruik van sociale media, communicatie-apps en chattaal zorgt voor verminderde communicatievaardigheden bij jongeren. Daarnaast gaat men er ook vanuit dat jongeren niet in de mogelijkheid zijn een onderscheid te maken tussen situaties waarin chattaal gebruikt kan worden en situaties waarin dit niet acceptabel is (Humphrys, 2007; Sánchez-Moya & Cruz-Moya, 2015; Spooren, 2009).

Het mag dus duidelijk zijn dat bijna alle (nieuwe) media ooit aan een media panic onderworpen zullen worden. Voornamelijk wanneer ze snel populair worden, zullen media als een bedreiging beschouwd worden en paniek uitlokken (Depauw & Biltereyst, 2011). Daarnaast valt het op dat media panics vaak een negatief beeld werpen op jongere generaties. Een media panic zal vrijwel nooit ontstaan binnen de generatie waar men zich zorgen over maakt (Depauw & Biltereyst, 2011; Drotner, 1999). In het verdere verloop van deze literatuurstudie zullen we de media panic met betrekking tot de verloederende spellingvaardigheid van jongeren onder invloed van sociale media, communicatie-apps en chattaal verder uitdiepen.

DIGITAL NATIVES VERSUS DIGITAL IMMIGRANTS

Het mag duidelijk zijn dat het bij een media panic meestal gaat om oudere generaties die zich zorgen maken over het mediagebruik van jongere generaties. In dat kader kunnen we een onderscheid maken tussen digital natives en digital immigrants (Prensky, 2001a, 2001b). Digital natives, ook wel 'millenials' of 'the net generation' genoemd, worden beschreven als personen die geboren zijn in het digitale tijdperk (Palfrey & Gasser, 2013; Prensky 2001a). Ze zijn opgegroeid met digitale technologieën en weten hoe ze er optimaal gebruik van kunnen maken. Personen die geboren zijn na 1980 maken deel uit van deze groep (Palfrey & Gasser, 2013; Prensky, 2001a). Digital immigrants daarentegen komen voort uit de generatie die opgroeide zonder digitale media maar er later wel mee in contact kwam (Prensky, 2001a).

Niet alle onderzoekers zijn het eens met het onderscheid tussen digital natives en digital immigrants. Door een onderscheid te maken tussen verschillende generaties komt namelijk al gauw de term 'generation gap' naar boven (Buckingham, 2006; Clark; 2009; Livingstone, 2007). De vraag die we ons hierbij moeten stellen is of er effectief sprake is van een daadwerkelijke kloof tussen beide generaties of dat deze kloof enkel ingebeeld is. Volgens Buckingham (2006) gaat het begrip 'generation gap' reeds enkele decennia of zelfs eeuwen mee. Hij beschrijft een generation gap voornamelijk als een gevolg van een moral panic. De term komt ter sprake wanneer volwassenen een angst ontwikkelen voor sociale veranderingen. Sinds de opkomst van technologie zien we volgens hem dan ook steeds meer nieuwe kloven ontstaan. Deze kloven ontstaan echter niet noodzakelijk tussen digital natives en digital immigrants maar hangen af van de manier waarop men met nieuwe media omgaat (Buckingham, 2006; Buckingham & Willett, 2013). In tegenstelling tot Buckingham (2006) is Prensky (2001a) van mening dat er wel degelijk sprake is van een generation gap tussen digital natives en digital immigrants. Hij omschrijft digital natives als natuurlijker in de omgang met technologie en stelt vast dat hun gedrag, en zelfs hun hersenen beïnvloed zijn door op te groeien in het digitale tijdperk. Digital natives verschillen, volgens deze visie, dus fundamenteel van hun voorouders (Prensky, 2001a, 2001b).

Er bestaan met andere woorden verschillende visies over het onderscheid tussen digital natives en digital immigrants. Binnen dit onderzoek, doen we geen uitspraak over het al dan niet bestaan van het onderscheid tussen deze groepen. Wat echter wel duidelijk mag zijn is dat de media panic omtrent taalvaardigheid van jongeren voornamelijk leeft onder de oudere generaties en niet onder de jongeren zelf, wat wijst op een generation gap (Spooren, 2009; Tagliamonte & Denis, 2008; Baron, 2005).

Heel wat auteurs tonen aan dat de spelling die jongeren online gebruiken, fundamenteel verschilt van de spelling van het standaard Nederlands (Lister, Dovey & Grant, 2003; Verheijen, 2016; en Gheuens, 2012). Om online te communiceren maakt men gebruik van wat men noemt computer mediated communication (CMC). CMC is de verzamelnaam voor de schriftelijke taal die gebruikt wordt om via de computer, tablet of smartphone met elkaar te communiceren (Baron, 2004). Thurlow, Tomic en Lengel (2004) geven aan dat CMC niet nieuw is. Al sinds het ontstaan van de computer in 1960 maken mensen gebruik van CMC. In eerste instantie werd voornamelijk onderzoek gedaan naar het taalgebruik voor typische internetfeatures maar tegenwoordig spitsen steeds meer onderzoeken zich toe op het sociolinguïstische aspect van CMC. Bij zulk onderzoek draait het voornamelijk rond het taalkundige aspect van de nieuwe taal (Vandekerckhove & Nobels, 2010). Het is dat linguïstische onderdeel van CMC, en specifiek van chattaal, waaraan in deze masterproef aandacht besteed zal worden.

Het grootste verschil tussen CMC en chattaal of sms-taal is dat CMC redelijk sterk aanleunt bij de (geschreven) standaardtaal, bij chattaal en sms-taal daarentegen wordt de link met de geschreven standaardtaal steeds vager en leunt de schrijfwijze van woorden eerder aan bij de spreektaal (Bohenn, 2003; Thurlow & Poff, 2013). Chattaal wordt omschreven als de taal die jongeren gebruiken om te communiceren via sociale media en communicatie-apps, sms-taal is de taal die gebruikt wordt om te communiceren via sms (Huysmans, De Haan & van den Broeck, 2004). Een vraag die onderzoekers zich vaak stellen is waarom jongeren gebruik maken van chat- en sms-taal (Baron, 2005; Bohenn, 2003; Huysmans, De Haan & van den Broeck, 2004; Verheijen, 2016). Volgens Baron (2005) zorgt het gebruik van chattaal voor het creëren van een informele omgeving. Daarnaast zorgt het gebruik van deze informele taal voor een bepaalde status onder jongeren en zou het een groepsgevoel creëren (Thurlow, Tomic & Lengel, 2004; Verheijen, 2016). Opvallend is dat de oorspronkelijke reden voor het ontstaan van chat- en sms-taal niet meer terug te vinden is in deze opsomming. Sms-taal ontstond namelijk niet om een informele omgeving of status te creëren maar omdat het, sinds de uitvinding van de GSM, noodzakelijk was je boodschap zo compact mogelijk te maken. Er waren slechts een beperkt aantal tekens (140 of 160) beschikbaar per sms, dus ging men op zoek naar manieren om berichten korter te maken (Crystal, 2006; Daniëls, 2006; Treurniet, De Clercq, van den Heuvel, & Oostdijk, 2012). Hoewel chattaal en sms-taal niet identiek hetzelfde zijn, zal in dit onderzoek geen aandacht besteed worden aan hun verschillen. We focussen ons op de relatie tussen het gebruik van chat- en sms-taal en de standaardtaal, hierbij is het onderscheid tussen beide niet

van belang. In het verdere verloop van deze masterproef wordt er dan ook voor gekozen het begrip 'chattaal' als overkoepelende term te gebruiken. Chattaal verwijst daarbij naar de taal die jongeren gebruiken om te communiceren via sociale media en communicatie-apps. Deze 'taal' wordt gekenmerkt door het gebruik van textisms, aanpassingen die aan de standaardtaal worden gedaan om berichten te versturen (Crystal, 2006).

TYPISCHE KENMERKEN VAN CHATTAAL

Verschillende onderzoeken tonen aan dat er een duidelijk verschil is tussen geschreven standaardtaal en chattaal (Kemp & Clayton, 2016; Spooren, 2009; Vandekerckhove & Nobels, 2010; Verheijen, 2016). Er bestaat echter niet zoiets als 'standaard chattaal'. Een hele reeks factoren oefent invloed uit op de chattaal die een persoon gebruikt (Verheijen, 2016). Eerst en vooral verschilt het gebruik van chattaal naargelang de leeftijd, afkomst en kennis die een persoon heeft over textisms. De gebruikerskenmerken spelen dus een belangrijke rol bij de chattaal die een persoon gebruikt. Daarnaast blijken ook het gespreksonderwerp, de verhouding tot de persoon waarmee men communiceert en het communicatiedoel een invloed uit te oefenen op de chattaal die men gebruikt, deze worden omschreven als situatiekenmerken. Ten slotte zijn ook de genrekenmerken van het medium van belang (Crystal, 2006; Drouin 2011; Drouin & Davis, 2009; Herring, 2001).

Er bestaat een grote hoeveelheid aan onderzoeken die nagaan wat de opvallendste kenmerken van chattaal zijn (Crystal, 2006; Drouin & Driver, 2014; Herring, 2001; Vandekerckhove & Nobels, 2010; Verheijen, 2016). Wat opvalt bij het bestuderen van chattaal, is dat deze vorm van jongerentaal eerder de spreektaal dan de schrijftaal benadert (Bohenn, 2003). Hoewel dit niet het enige kenmerk van chattaal is, kan het gebruik van afkortingen waarschijnlijk wel beschreven worden als de belangrijkste eigenschap van chattaal (Crystal, 2006). Andere typische kenmerken zijn het toenemende gebruik van Engelse woorden, informeel taalgebruik, het belang van snelheid, afwijkende interpunctie en hoofdletters en het herhalen en toevoegen van letters (Crystal, 2006; Herring, 2001; Vandekerckhove & Nobels, 2010; Verheijen, 2016).

CHATTAAL: VLOEK OF ZEGEN?

Kemp en Clayton (2016) maken in hun onderzoek duidelijk dat het gebruik van chattaal niet langer te ontkennen is. Ze ondervinden echter, net zoals verscheidene andere auteurs, een zekere bezorgdheid over de capaciteit van jongeren om een onderscheid te kunnen maken tussen chattaal en standaardtaal en de invloed van chattaal op hun communicatie- en taalvaardigheid (Bohenn, 2003; Drouin & Driver, 2014; Postman, 1999; Humphrys, 2007;

Starker, 1989). Crossman en Johnson (1999) stellen zelfs dat lezen en schrijven ten dode zijn opgeschreven, volgens hen is geletterdheid in 2050 niet meer noodzakelijk. Naast deze auteurs blijken voornamelijk ouders en leerkrachten zich zorgen te maken over de invloed van chattaal op de taalvaardigheid en het spellingsniveau van jongeren. Zoals eerder aangegeven is intense bezorgdheid een belangrijk kenmerk van een moral panic (Furedi, 2016; Goode & Ben-Yehuda, 1994). Op basis van de theorie rond moral panics, kunnen we vermoeden dat er sprake is van een nieuwe moral panic waarin men zich zorgen maakt over de taalvaardigheid van digital natives. Deze veronderstelling wordt bevestigd door Thurlow, Tomic en Lengel (2004), zij oordelen daarbovenop dat de media deze moral panic voeden door te stellen dat nieuwe technologieën de standaardtaal beïnvloeden en in sommige gevallen zelfs verwoesten. Starker (1989) geeft op zijn beurt aan dat 'verlies van geletterdheid' een klassieke beschuldiging is bij moral panics doorheen de geschiedenis. Aangezien deze moral panic betrekking heeft op media, zullen we in het verdere verloop van deze onderzoekspaper spreken van een media panic.

Hoewel er dus zonder enige twijfel sprake is van een (nieuwe) media panic, trachten verschillende auteurs de gemoederen te bedaren. Ze wijzen op het feit dat chattaal geen bedreiging vormt voor de (geschreven) standaardtaal maar net voor een taalverrijking kan zorgen (Baron, 2005; Logan, 2010; Spooren, 2009; Tagliamonte & Denis, 2008). Daarnaast vonden er ook reeds enkele onderzoeken plaats waaruit blijkt dat het gebruik van chattaal geen invloed heeft op de spellingvaardigheid van jongeren (Bushnell, Kemp, & Martin, 2011; Coe & Oakhill, 2011; Sánchez-Moya & Cruz-Moya, 2015).

We besluiten dat er verscheidene auteurs zijn met verschillende meningen, de ene veroordeelt het gebruik van chattaal omdat het de standaardtaal zou doen verloederen (Gheuens, 2012; Vandekerckhove & Van Rooy, 2005), terwijl de andere het gebruik ervan net aanmoedigt omdat het voor een verrijking van de standaardtaal en creativiteit zou zorgen (Baron, 2005; Logan, 2010; Spooren, 2009; Tagliamonte & Denis, 2008). Omdat de veelheid aan meningen gebaseerd is op slechts weinig objectieve gegevens, stellen we ons in deze onderzoekspaper de vraag of er effectief een verband bestaat tussen het gebruik van chattaal en het spellingsniveau van jongeren en indien er een verband is of het gaat om een positief of negatief verband.

METHODEN

PARTICIPANTEN

Het doel van dit onderzoek was te achterhalen of er een verband bestaat tussen het gebruik van sociale media en communicatie-apps en het spellingsniveau van jongeren. Om zo betrouwbaar mogelijke resultaten te verkrijgen, werd de onderzoekspopulatie afgebakend. Daarom werden enkele voorwaarden opgesteld waaraan de respondenten moesten voldoen.

Eerst en vooral moesten alle deelnemers in de tweede graad van het secundair onderwijs zitten. Deze beslissing werd genomen op basis van reeds bestaande literatuur. Uit het onderzoek van Verheijen (2016) blijkt namelijk dat voornamelijk jongeren tussen 12 en 17 jaar gebruik maken van chattaal die afwijkt van de standaardtaal. Vervolgens geeft het onderzoeksrapport van de Apestaartjaren aan dat 92% van de jongeren (12 tot 18 jaar) een smartphone heeft. Van de leerlingen uit de lagere school bezit slechts 40,9% een smartphone (Van Waeg, D'hanens, Doods, & Naesens, 2016). Aangezien dit onderzoek het gebruik van communicatie-apps en hun verband met de taalvaardigheid van jongeren nagaat, is het bezit van een smartphone essentieel en zullen dus geen kinderen jonger dan 12 jaar bevroegd worden. Ten slotte is ook het hebben van een account op minstens één socialenetwerksite een meerwaarde voor dit onderzoek. Het reglement van Facebook geeft aan dat kinderen jonger dan 13 jaar geen eigen account mogen hebben op de socialenetwerksite (Facebook, 2015), er zullen daarom geen personen jonger dan 13 jaar deelnemen aan het onderzoek. Deze argumenten in acht genomen, blijken jongeren tussen 13 en 17 jaar de ideale onderzoekspopulatie voor dit onderzoek. Omwille van de beperkte tijd en de grote verschillen in vaardigheden binnen deze leeftijdscategorie werd de onderzoekspopulatie voor dit onderzoek verder verfijnd naar jongeren uit de tweede graad van een theoretisch georiënteerde TSO richting.

De tweede voorwaarde die werd opgemaakt, stelt dat er bij de respondenten geen taal- en/of leerstoornis vastgesteld mocht zijn op het moment van de testafname. Aangezien het onderzoek de spellingvaardigheid van jongeren nagaat, zouden de resultaten vertekend zijn moesten jongeren met taal- en/of leerstoornissen mee tot de proefgroep behoren. Om deze jongeren niet te discrimineren, mochten ze wel deelnemen aan het onderzoek maar werden hun resultaten niet mee in rekening gebracht tijdens de analyses. Dit neemt echter niet weg dat het een interessante groep is om verder onderzoek naar te doen.

Om respondenten te rekruteren werden 23 middelbare scholen in Vlaanderen gecontacteerd. Zij kregen bij het eerste contact (via e-mail) informatie over de onderzoeker, de onderwijsinstantie

waaraan de onderzoeker verbonden is, het doel van het onderzoek en wat van hen verwacht werd. Gezien de tijd die het onderzoek in beslag zou nemen (een lesuur) wilden echter zeer weinig scholen meewerken aan deze studie. Na talloze e-mails en telefoontjes vond ik één school waar ik mijn onderzoek in alle 3e en 4e middelbaren TSO Handel en TSO Techniek wetenschappen mocht uitvoeren. Gezien de verkennende aard van het onderzoek en de beperkte tijd en middelen voor de uitvoering ervan werd ervoor gekozen om het onderzoek in al deze klassen af te nemen en de respondenten dus te beperken tot de leerlingen van het Pius X Instituut te Antwerpen.

Uiteindelijk werden 109 respondenten gerekruteerd waarvan er 95 werden meegenomen in de analyses. De andere 14 respondenten waren jongeren met een taal- en/of leerstoornis. Van de 95 respondenten is er 31,6% vrouwelijk (N=30) en 68,4% mannelijk (N=65). De gemiddelde leeftijd van de respondenten bedraagt 15,98 jaar (SD = 0.83). In tabel 2 wordt de verdeling van de respondenten naargelang geslacht, studierichting en studiejaar weergegeven.

Tabel 2 - Verdeling van de respondenten per studierichting en volgens geslacht

	Techniek wetenschappen (N)		Handel (N)		Totaal (N)
	3e jaar	4e jaar	3e jaar	4e jaar	
Vrouw (N)	7	10	5	8	30
Man (N)	20	19	15	11	65
Totaal (N)	27	29	20	19	95

ONDERZOEKSPROCEDURE

Om het verband tussen het gebruik van sociale media en communicatie-apps en de spellingvaardigheid van jongeren te onderzoeken werd een tweedelig onderzoek uitgevoerd. Het eerste deel van het onderzoek was een dictee bestaande uit tien invulzinnen. Na afloop van het dictee werd het tweede deel van het onderzoek, een enquête, geïntroduceerd. Tijdens de enquête werd gepeild naar het socialemediagebruik van de respondenten en de manier waarop ze chattaal en communicatie-apps gebruiken.

Het dictee werd, omwille van het gebrek aan gestandaardiseerde spellingtesten voor het secundair onderwijs, speciaal ontworpen voor dit onderzoek. Geelhoek & Reitsma (1999) geven in de handleiding van het PI-dictee aan dat het belangrijk is een spellingtest te ontwerpen naar

zijn doel. Het voordeel van een zelf ontworpen spellingtest is dat er rekening gehouden kan worden met typische 'chattaal-fouten' bij het opstellen van de test. Daarnaast wilden we voor dit onderzoek niet te weten komen hoe goed de respondenten moeilijke woorden kunnen spellen. We wilden erachter komen hoeveel spelfouten ze maken in alledaagse zinnen en of er een verband is tussen deze fouten en het gebruik van sociale media en communicatie-apps. Het ontwerp van de spellingtest werd gebaseerd op de eindtermen voor de eerste graad van het secundair onderwijs (Go! Pro, 2014; Katholiek Onderwijs Vlaanderen, 2016) en vaak voorkomende 'fouten' in chattaal (Bushnell, Kemp & Martin, 2011; Crystal, 2006; Verheijen, 2016). De afname van het dictee verliep telkens op dezelfde manier. Om te beginnen werd aan de leerlingen uitgelegd dat er een dictee, bestaande uit tien invulzinnen, zou worden afgenomen. Daarbij werd onmiddellijk vermeld dat het dictee niet op punten stond maar dat het wel de bedoeling was dat de jongeren hun best deden de spellingtest zo goed mogelijk uit te voeren. Ook het verloop van het dictee werd onmiddellijk verduidelijkt. De onderzoeker zou iedere zin eerst in zijn geheel voorlezen en nadien in kortere delen herhalen. Op het einde van het dictee werden alle zinnen nog een laatste keer herhaald. Om de totaalscore van het dictee te berekenen werden alle fouten opgeteld (zowel in het totaal als per foutencategorie). In dat geval geldt dus, hoe hoger de score, hoe slechter de spelling.¹

Na afloop van het dictee werd aan de respondenten gevraagd de enquête in te vullen. Er werd gekozen voor een papieren enquête om een duidelijk onderscheid te maken tussen de 'online omgeving' en de 'schoolcontext'. We willen nagaan of jongeren de (informele) chattaal die ze op de computer of op hun smartphone gebruiken ook in formele situaties, zoals in de klas, gebruiken. Aangezien men in de klas meestal (nog) met pen en papier werkt, leek een papieren enquête de meest logische keuze. Om de onderzoeksresultaten zo weinig mogelijk te beïnvloeden werden de respondenten voor aanvang van het onderzoek niet op de hoogte gebracht van het doel van het onderzoek. Na afloop van het onderzoek kregen de jongeren uitleg over het doel en mochten ze er, indien gewenst, ook vragen over stellen. Indien ze op de hoogte gehouden wilden worden van de resultaten van het onderzoek, mochten ze hun e-mailadres op de bundel noteren.

De enquête bestond uit drie grote delen: (1) socialemediagebruik en gebruik van communicatie-apps, (2) chattaal en (3) socio-demografische gegevens. Met betrekking tot het socialemediagebruik en het gebruik van communicatie-apps bij jongeren wilden we te weten komen welke socialemediakanalen en communicatie-apps ze gebruiken en hoe vaak ze er gebruik van maken. Voor de volledigheid werd ook gevraagd welke functies van de sociale media

¹ Zie bijlage 1 voor het volledige dictee

en communicatie-apps ze het vaakst gebruiken. In het tweede deel van de enquête werd nagegaan of de jongeren chattaal gebruiken, wanneer ze er gebruik van maken en hoe die chattaal eruit ziet. Om erachter te komen hoe de chattaal eruit ziet, werd aan de respondenten gevraagd drie alledaagse standaard Nederlandse zinnen te transformeren naar een bericht dat ze naar een vriend/vriendin zouden versturen. De socio-demografische gegevens ten slotte vormden het derde deel van de enquête. In dit deel werden enkele persoonsgegevens van de respondent bevestigd die nodig waren voor de statistische analyses en besluitvorming. Het is ook in dit deel dat gevraagd werd naar het al dan niet hebben van een taal- of leerstoornis.²

ANALYTISCHE PROCEDURE

De analyse van de data gebeurde voor het grootste deel op een kwantitatieve manier maar werd gecontextualiseerd op basis van een kwalitatieve analyse. Alvorens de kwantitatieve analyse te bespreken, is het belangrijk te weten dat de indeling van de spellingfouten kwalitatief is van aard. Alle gemaakte fouten werden namelijk ondergebracht binnen een foutencategorie, opgesteld op basis van eerdere onderzoeken (Crystal, 2006; De Decker, 2014; Verheijen, 2016). Er werden binnen dit onderzoek negen foutencategorieën onderscheiden:

- 1) Klassieke spelfouten: onder klassieke spelfouten verstaan we fouten tegen 'weetwoorden'. Dit zijn woorden die vanbuiten geleerd dienen te worden, waar geen regels voor bestaan (bijvoorbeeld: ei of ij en au of ou). Ook foutieve klank-tekenkoppelingen worden binnen deze foutencategorie geplaatst.
- 2) Fouten tegen werkwoordspelling: binnen deze categorie vallen alle fouten die te maken hebben met werkwoordvervoegingen (bijvoorbeeld: dt-fouten).
- 3) Grammaticale fouten: het gaat om fouten tegen de grammaticale regels van het Nederlands (bijvoorbeeld: u of uw).
- 4) Stijlfouten: deze foutencategorie heeft te maken met interpunctiefouten en foutief gebruik van hoofdletters, het gaat zowel om te frequent gebruik van hoofdletters als om het te weinig gebruiken van hoofdletters. Daarnaast behoort ook het foutief plaatsen van spaties of te weinig toevoegen van spaties tot deze categorie.
- 5) Afkortingen: tot deze categorie worden zowel officiële afkortingen als zelf verzonden afkortingen gerekend (bijvoorbeeld: inderdaad wordt idd). Wat niet bij deze categorie hoort is het weglaten van een enkele letter.

² Zie bijlage 2 voor de volledige enquête

- 6) Deletie van de eindconsonant: bij dit soort fouten wordt de laatste letter van een woord of de laatste syllabe van een woord weggelaten, vaak gaat het om werkwoorden (bijvoorbeeld: lopen wordt lope).
- 7) Fonetische spelling: het woord wordt bij deze fouten gespeld zoals het klinkt. Vaak zijn er meerdere opties om een enkele klank op te schrijven, in dit geval maakt men de foute keuze (bijvoorbeeld: echt wordt egt).
- 8) Visuele spelling: men vervangt letters door andere tekens of symbolen (bijvoorbeeld: dacht wordt d8), ook het gebruik van emoticons valt binnen deze categorie.
- 9) Andere: fouten die te wijten zijn aan onoplettendheid en een gebrek aan aandacht of fouten die bij geen enkele andere categorie thuishoren.

Ondanks het belang van de kwalitatieve analyse werden de belangrijkste resultaten binnen dit onderzoek verkregen met behulp van kwantitatieve analyses. Om de kwantitatieve analyses correct uit te voeren, werden alle antwoorden uit de enquêtes via een codeboek ingevoerd in SPSS. Nadien werd ook de scores op de spellingtesten en het aantal fouten per foutencategorie aan de database toegevoegd. De totale score op de spellingtest bedraagt het aantal gemaakte fouten. In dit geval geldt dus: hoe hoger de score, hoe slechter de spelling.

De eerste reeks kwantitatieve analyses werd uitgevoerd om na te gaan of er verschillen bestaan tussen actieve en passieve socialemediagebruikers. Aangezien slechts 17,9% van alle respondenten aangeeft sociale media actief te gebruiken (N = 17) en de overige 82,1% zichzelf beschouwt als passieve socialemediagebruikers (N = 78) werden er niet-parametrisch toetsen uitgevoerd. Omdat we hier telkens twee onafhankelijke steekproeven met elkaar willen vergelijken, werd geopteerd voor de Mann-Whitney U toets.

Aangezien de jongeren zichzelf hebben moeten indelen in de groep passieve of actieve socialemediagebruiker is deze indeling behoorlijk subjectief. We kunnen er dus niet zonder meer vanuit gaan dat deze indeling betrouwbaar is. Daarom wordt de eerste reeks analyses aangevuld met analyses waarbij het onderscheid tussen beide groepen achterwegen gelaten wordt.

De volgende stap binnen de kwantitatieve analyse was het nagaan of er significante verschillen bestaan tussen het aantal socialemediakanalen waarop jongeren actief zijn, de tijd die ze aan sociale media en communicatie-apps spenderen en het aantal spelfouten dat ze (in het totaal en per foutencategorie) maken. Wat betreft het aantal socialemediakanalen waarop jongeren actief zijn, werd een onderscheid gemaakt tussen vijf groepen: (1) jongeren die gebruik maken van één of twee socialemediakanalen (N = 16), (2) jongeren die gebruiken maken van drie of vier socialemediakanalen (N = 37), (3) jongeren die gebruik maken van vijf of zes socialemediakanalen

(N = 37) en (4) jongeren die actief zijn op meer dan zes socialemediakanalen (N = 5). Om na te gaan of er een verband bestaat tussen de tijd die jongeren aan sociale media spenderen werden vijf groepen onderscheiden. (1) Jongeren die dagelijks minder dan 1 uur spenderen aan sociale media (N = 9), (2) jongeren die elke dag 1-2 uur spenderen aan sociale media (N = 22), (3) jongeren die 2-3 uur per dag aan sociale media spenderen (N = 23), (4) jongeren die 3-4 uur per dag op sociale media actief zijn (N = 23) en (5) jongeren die meer dan 4 uur per dag gebruik maken van sociale media (N = 18). Ook om na te gaan of er een verband is tussen de tijd die jongeren spenderen aan het versturen van berichten en hun spellingsniveau werd de volledige steekproef in groepen opgedeeld. Hiervoor werden de jongeren ingedeeld in vier groepen: (1) jongeren die minder dan 1 uur per dag spenderen aan berichten (N = 26), (2) jongeren die tussen 1 en 2 uur spenderen aan berichten versturen (N = 29), (3) jongeren die tussen 2 en 3 uur spenderen aan berichten versturen (N = 23) en ten slotte (4) jongeren die per dag meer dan 3 uur spenderen aan het versturen van berichten (N = 17). Omdat ook voor het uitvoeren van deze analyses niet aan de voorwaarden van normaliteit of van minstens 30 respondenten per groep werd voldaan, moest er opnieuw non-parametrisch getoetst worden. Dit keer met behulp van de Kruskal-Wallis aangezien er telkens meer dan twee onafhankelijke groepen met elkaar vergeleken worden. Indien er een verschil tussen de groepen werd vastgesteld, werd met behulp van de Pearson Correlatie, ook nagegaan of er een verband bestond tussen de variabelen.

Aangezien in de onderzoeksvraag gevraagd wordt of er een verband bestaat tussen het gebruik van socialemediakanalen en communicatie-apps en de spellingvaardigheid van jongeren werd ten slotte ook nagegaan of er correlaties tussen bepaalde variabelen bestaan. Eerst en vooral werd achterhaald of er een verband bestaat tussen het aantal spellingfouten (per foutencategorie) en het aantal berichten dat jongeren per dag sturen. Daarnaast werd ook nagegaan of er een verband was tussen het aantal aanpassingen dat jongeren doen wanneer ze een standaard Nederlandse zin omzetten naar chattaal en hun score op het dictee. Beide correlaties werden berekend met behulp van de Pearson Correlatie aangezien alle variabelen zich minsten op interval niveau situeren.

RESULTATEN

Het gemiddeld aantal totaal fouten op het dictee en de standaarddeviaties voor de totale groep en voor de geslachten en studierichtingen afzonderlijk worden weergegeven in tabel 3. Uit de tabel kan afgelezen worden dat het totaal aantal fouten gemiddeld hoger ligt in de opleiding Techniek Wetenschappen dan in de studierichting Handel. We toetsen het verschil tussen beide studierichtingen met behulp van de T-toets en deze geeft aan dat het verschil tussen beide

richtingen niet significant is ($p = .170$, $t(95) = 1.381$, $r = .14$). Wanneer we het gemiddeld aantal fouten bekijken naargelang geslacht stellen we vast dat mannen gemiddeld meer fouten maken dan vrouwen maar ook dit verschil blijkt niet significant ($p = .066$, $t(95) = 1,863$, $r = .19$).

Tabel 3 - Gemiddeld aantal spelfouten per geslacht en per studierichting

	Man (N = 65)		Vrouw (N = 30)		Totale groep (N = 95)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
TW (N = 56)	9.72	4.713	8.06	4.423	9.21	4.650
Handel (N = 39)	8.58	3.972	6.62	4.574	7.92	4.226
Totale groep (N = 95)	9.26	4.435	7.43	4.470	8.68	4.504

M = gemiddelde, *SD* = standaarddeviatie, *TW* = Techniek wetenschappen

Binnen dit onderzoek zijn we echter voornamelijk geïnteresseerd in de verbanden tussen de gemiddelde scores op het dictee en het socialemediagebruik van de respondenten. In de volgende analyses zal dan ook geen onderscheid gemaakt worden tussen het geslacht en de studierichting van de respondenten.

Bij aanvang van de enquête werd aan de respondenten gevraagd of ze zichzelf eerder zien als een passieve of actieve socialemediagebruiker. Om na te gaan of er belangrijke verschillen tussen beide groepen bestaan, werden enkele analytische testen uitgevoerd.

Om te beginnen werd, met behulp van de Mann-Whitney U toets, nagegaan of er een significant verschil bestaat tussen de hoeveelheid aanpassingen die actieve en passieve socialemediagebruikers doen bij het omzetten van een standaard Nederlandse zin naar een zin zoals zij die zouden versturen via communicatie-apps. Hieruit blijkt dat actieve socialemediagebruikers gemiddeld meer aanpassingen doen per zin (Mean Rank = 48.47) dan passieve socialemediagebruikers (Mean Rank = 46.67). Dit verschil is echter niet significant ($p = .803$, $U = 621$, $z = -.765$, $r = -.0784$) dus de nulhypothese blijft behouden. De Mann-Whitney U toets toont daarnaast ook aan dat actieve socialemediagebruikers (Mean Rank = 56.97) gemiddeld meer fouten maken dan passieve socialemediagebruikers (Mean Rank = 46.04) maar het verschil tussen beide groepen blijkt wederom niet significant ($p = .137$, $U = 510,500$, $z = -1.486$, $r = -.1524$). Ook wanneer we de verschillende foutencategorieën bestuderen, wordt meestal geen significant verschil tussen passieve en actieve socialemediagebruikers teruggevonden. Enkel wat betreft het aantal deleties van eindconsonanten zien we een

significant verschil ($p = .009$) tussen beide groepen ($U = 620.500$, $z = -.417$, $r = -.0428$). Passieve socialemediagebruikers (Mean Rank = 45.06) maken significant minder fouten tegen deleties van eindconsonanten dan actieve socialemediagebruikers (Mean Rank = 61.47). De nulhypothese kan in dit geval verworpen worden want het verschil is significant tot op het $\alpha = .01$ niveau ($U = 434$, $z = -2.616$, $p = .009$, $r = -.268$). Ten slotte werd ook nagegaan of er een verschil bestaat tussen het aantal berichten dat actieve en passieve socialemediagebruikers dagelijks versturen. Uit de resultaten van de Mann-Whitney U toets blijkt dat actieve socialemediagebruikers significant meer berichten sturen dan de respondenten die hun socialemediakanalen eerder passief gebruiken ($\alpha = .05$, $U = 448.5$, $z = -2.026$, $p = .043$, $r = -.208$). Ook wat betreft de tijd die men per dag aan sociale media en communicatie-apps spendeert, wordt er een significant verschil ($p = .001$) vastgesteld tussen beide groepen. Actieve socialemediagebruikers (Mean Rank = 68.00) spenderen gemiddeld meer tijd aan sociale media en communicatie-apps dan passieve socialemediagebruikers (Mean Rank = 43.64). De nulhypothese wordt verworpen en de alternatieve hypothese wordt aanvaard ($\alpha = .01$, $U = 323$, $z = -3.975$, $r = -.408$). Het is echter niet omdat actieve socialemediagebruikers meer berichten sturen en meer tijd spenderen aan sociale media dat ze ook meer chattaalaanpassingen doen in hun berichten. De Mann-Whitney U toets toont namelijk aan dat er geen significant verschil bestaat tussen het aantal chattaalaanpassingen dat gedaan wordt door beide groepen ($p = .803$, $U = 621$, $z = -.249$, $r = -.026$).

Met behulp van de volgende stap in de analyses, wilden we achterhalen of er een significant verschil bestaat tussen het aantal socialemediakanalen en communicatie-apps die jongeren gebruiken en het gemiddeld aantal spelfouten dat ze maakten tijdens het dictee. Aangezien het aantal respondenten niet in elke groep groter is dan 30 en er geen sprake is van een normale verdeling, wordt ook hier geadviseerd voor een niet-parametrische toets. Uit de resultaten van de Kruskal Wallis kunnen we afleiden dat het aantal socialemediakanalen waarop men actief is in geen enkele foutencategorie zorgt voor een significant verschil van het aantal spelfouten ($p > 0.05$ in alle foutencategorieën). De nulhypothese, die stelt dat het gemiddeld aantal fouten in alle groepen gelijk is, wordt dus voor elke foutencategorie behouden.

Naast het aantal socialemediakanalen waarop jongeren actief zijn, werd ook achterhaald of er een significant verband bestaat tussen de tijd die ze aan sociale media besteden en hun spellingvaardigheid. Uit de resultaten van de Kruskal Wallis blijkt geen enkel significant verschil tussen de groepen wat betreft het aantal spellingfouten in het totaal of per categorie ($p > .05$).

Nadat de invloed van de gependeerde tijd aan sociale media op de spellingvaardigheid van jongeren werd getest, werd ook achterhaald of er een significant verschil bestaat tussen het aantal spelfouten van jongeren en de hoeveelheid tijd die ze per dag spenderen aan het versturen van berichten. Ook voor het uitvoeren van deze analyse bestond niet elke groep uit voldoende respondenten om parametrisch te toetsen. Het samennemen van de groepen zou voor een vertekend beeld zorgen dus er werd opnieuw voor gekozen om de significantie na te gaan met behulp van een non-parametrische toets, de Kruskal Wallis. In tegenstelling tot het aantal uren dat een persoon spendeert aan sociale media, blijkt het aantal uur dat men besteedt aan het versturen van berichten wel voor significante verschillen te zorgen in het gemiddeld aantal spelfouten. Zo zien we dat er een significant verschil bestaat tussen de groepen wat betreft het aantal grammaticale fouten ($H = 8.62, p = .035$) en het aantal deleties van eindconsonanten ($H = 8.45, p = .038$). Uit deze test kan echter niet afgeleid worden tussen welke groepen het verschil significant is. Met behulp van de Wilcoxon Rank Sum toets werd achterhaald dat het aantal grammaticale fouten significant hoger ligt bij jongeren die meer dan 3 uur per dag spenderen aan het versturen van berichten dan bij jongeren die hier 2 à 3 uur per dag aan spenderen ($W_s = 370.500, z = -2.989, p = .005, r = -.4726$). Tussen de andere groepen blijkt er geen significant verschil wat betreft het aantal grammaticale fouten op het dictee ($p > .05$). Wanneer we kijken naar het aantal deleties van eindconsonanten zien we enkel een significant verschil tussen de groep jongeren die minder dan 1 uur per dag spendeert aan het versturen van berichten en de jongeren die er meer dan 3 uur aan spenderen. De eerste groep maakt significant minder deleties van eindconsonanten dan de laatste groep ($W_s = 954.5, z = -2.673, p = .008, r = -.4076$). Om na te gaan of er naast een significant verschil ook een correlatie bestaat tussen de tijd die men dagelijks spendeert aan het versturen van berichten en de verschillende spellingfouten werden twee Pearson correlaties uitgevoerd. Hieruit blijkt dat er een zwak positief verband bestaat tussen de tijd die men per dag spendeert en het versturen van berichten en het aantal deleties van eindconsonanten ($r = .235, p = .022, N = 95$). Voor de andere foutencategorieën vinden we geen correlatie met de dagelijks gependeerde tijd aan het versturen van berichten ($p > .05$).

Een analyse die in dit onderzoek zeker niet mocht ontbreken, is de correlatie tussen het aantal berichten dat jongeren dagelijks sturen en het aantal spelfouten dat ze maken. In de enquête werd gevraagd naar het aantal berichten dat jongeren per dag sturen per communicatie-app en in het totaal, deze variabelen werden in verband gebracht met het gemiddeld aantal spelfouten van de jongeren. Hieruit blijkt dat er voor geen enkele foutencategorie een significant verband teruggevonden kan worden met het gebruik van sociale media en communicatie-apps ($p > .05$). De resultaten van de Pearson Correlatie worden weergegeven in tabel 4. Aangezien geen enkele

respondent gebruik maakte van visuele spellingstechnieken tijdens het dictee, wordt de foutencategorie 'visuele spelling' weggelaten uit de tabel.

Tabel 4 - Correlaties tussen het aantal berichten dat jongeren sturen en het aantal spellingfouten dat ze maken

		Sms (N = 95)	WhatsApp (N = 95)	Messenger (N = 95)	Snapchat (N = 94)	Berichttotaal (N = 94)
Klassiek	<i>p</i>	.166	.105	.653	.392	.849
	<i>r</i>	.107	-.167	-.047	.089	-.020
Werkwoorden	<i>p</i>	.168	.886	.419	.990	.573
	<i>r</i>	-.142	.015	-.084	-.001	-.059
Grammatica	<i>p</i>	.267	.367	.160	.543	.163
	<i>r</i>	-.115	-.094	-.145	-.064	-.145
Deletie	<i>p</i>	.708	.359	.564	.749	.710
	<i>r</i>	.039	-.095	-.060	.033	-.039
Afkortingen	<i>p</i>	.687	.935	.886	.132	.609
	<i>r</i>	-.042	-.009	-.015	.156	.053
Stijl	<i>p</i>	.834	.620	.575	.533	.870
	<i>r</i>	-.022	.052	-.058	.065	.017
Fonetisch	<i>p</i>	.236	.260	.646	.342	.216
	<i>r</i>	-.123	-.117	-.048	-.099	-.129
Andere	<i>p</i>	.604	.457	.329	.458	.648
	<i>r</i>	-.054	.077	-.010	-.077	.048
Totaal fouten	<i>p</i>	.468	.704	.265	.596	.592
	<i>r</i>	-.075	-.039	-.116	.055	-.056

p = significantieniveau, *r* = Pearson correlatie

De laatste variabelen waarvoor werd nagegaan of er een correlatie tussen bestond, zijn de hoeveelheid chattaalaanpassingen die jongeren doen wanneer ze een standaard Nederlandse zin omzetten naar chattaal en het aantal fouten dat ze maken op het dictee. De correlatie werd opnieuw berekend aan de hand van een Pearson correlatie. Net als bij de andere testen, vinden

we ook hier geen verbanden tussen de meeste variabelen ($p > .05$). Enkel een zwak negatief verband tussen het totaal aantal chattaalaanpassingen en het aantal fouten tegen werkwoordvervoegingen werd teruggevonden ($r = -.265, p = .010, N = 93$).

DISCUSSIE EN CONCLUSIE

Het doel van dit onderzoek was te weten komen of er een verband bestaat tussen het gebruik van sociale media en communicatie-apps en de spellingvaardigheid van jongeren. Om een antwoord op deze onderzoeksvraag te formuleren, werden een dictee en een enquête afgenomen bij 109 leerlingen uit het Pius X Instituut te Antwerpen. Nadien werden de verzamelde data uit beide onderzoeken aan elkaar gelinkt. Zowel wat betreft het aantal socialemediakanalen waarop jongeren actief zijn, de tijd die ze dagelijks spenderen aan sociale media als de tijd die ze dagelijks spenderen aan het versturen van berichten konden geen significante verschillen vastgesteld worden wat betreft het totaal aantal fouten op het dictee ($p > .05$). Ook wanneer de verschillende foutencategorieën afzonderlijk bestudeerd worden, worden er weinig verschillen tussen de groepen teruggevonden. Alleen wanneer de respondenten gegroepeerd worden op basis van de tijd die ze dagelijks spenderen aan het versturen van berichten via communicatie-apps blijken er enkele significante verschillen tussen de groepen ($p < .05$). Jongeren die dagelijks meer dan 3 uur tijd spenderen aan het versturen van berichten, maken namelijk meer grammaticale fouten en doen meer deleties van eindconsonanten. Enkel tussen het aantal deleties van eindconsonanten en de tijd die men dagelijks spendeert aan het versturen van berichten blijkt ook een correlatie te bestaan. Het zwak positief verband dat teruggevonden werd, wijst erop dat hoe meer spellingfouten de jongeren maken hoe meer tijd ze dagelijks spenderen aan het versturen van berichten. Dit is echter geen causaal verband, we kunnen dus niet besluiten dat de hoeveelheid tijd die jongeren per dag besteden aan het versturen van berichten een oorzaak is voor het groter aantal spellingfouten.

Uit eerdere onderzoeken blijkt dat deleties van eindconsonanten onder de noemer 'textisms' vallen (Drouin 2011; Drouin & Davis, 2009; Verheijen, 2016). Dat wil zeggen dat deze aanpassing van de standaardtaal regelmatig voorkomen bij het gebruik van chattaal. Hieruit zouden we kunnen afleiden dat het gebruik van chattaal wel degelijk in verband staat met de spellingvaardigheden van jongeren. Het zou echter onterecht zijn deze conclusie te trekken aangezien er geen significante verschillen werden teruggevonden tussen het gebruik van andere textisms (gebruik van afkortingen, visuele spelling en fonetisch schrijven) en het aantal spellingfouten op het dictee. Wanneer we kijken naar de categorie van visuele spelfouten zien we zelfs dat geen enkele respondent een visuele spelfout maakte tijdens het dictee. Dit soort fouten behoort nochtans tot de typische chattaalfouten en bij de aanpassingen van standaard

Nederlandse zinnen naar chattaal behoorde 5% van alle aanpassingen tot de foutencategorie visuele spelling. Als we het verband tussen het aantal textisms en het aantal fouten tegen werkwoordvervoegingen bekijken, stellen we bovendien een zwakke negatieve correlatie vast. Hoe meer textisms jongeren dus gebruiken, hoe minder fouten ze in het dictee maken tegen de vervoeging van werkwoorden.

Het dient benadrukt te worden dat er met behulp van dit onderzoek geen causaal verband vastgesteld kon worden tussen het socialemediagebruik van jongeren en hun spellingvaardigheid. Via statistische toetsen en Pearson correlaties werd nagaan of er een verband bestaat tussen het gebruik van sociale media en communicatie-apps en spellingvaardigheid van jongeren maar kan er niet besloten worden dat het ene het andere beïnvloedt. Hiervoor is er nood aan een experimenteel onderzoeksdesign. Daarnaast werden alle resultaten verkregen door middel van onderzoek in één middelbare school in Antwerpen. Het mag dan ook duidelijk zijn dat dit onderzoek verkennend van aard is en dat vervolgonderzoek wenselijk is. Verder onderzoek zou kunnen nagaan of er bepaalde studierichtingen zijn waar er wel een verband is en of er verschillen bestaan tussen studierichtingen. Daarnaast kan ook gevarieerd worden wat betreft de leeftijd. Zo kan nagegaan worden of er op jongere leeftijd of net op oudere leeftijd wel een effect is van socialemediagebruik op het spellingsniveau.

Het grootste nadeel van dit onderzoek is de onzekerheid over de juistheid van de data. We weten namelijk dat wat mensen zeggen niet noodzakelijk is wat ze effectief doen (Bertrand, & Mullainathan, 2001). Mensen kunnen sociaal wenselijk antwoorden of geven foute antwoorden doordat ze zichzelf over- of onderschatten. In de enquête werd aan de jongeren gevraagd zichzelf in te schatten wat betreft hun socialemediagebruik, we kunnen er echter niet zonder meer vanuit gaan dat hun inschattingen kloppen of dat ze eerlijk hebben geantwoord. Dit probleem werd opgevangen door tijdens het onderzoek zo vaak mogelijk te vermelden dat de resultaten anoniem verwerkt worden en dat er geen juiste of foute antwoorden mogelijk zijn. Door te werken met objectieve data voor dit soort onderzoeken zouden er echter meer betrouwbare resultaten bekomen kunnen worden. Het uitvoeren van een gelijkaardig onderzoek met behulp van een trackingsysteem dat het smartphonegebruik van de respondenten gedurende een bepaalde periode logt, zou bijvoorbeeld een goed vervolgonderzoek kunnen zijn. Op die manier zouden objectieve gegevens gelinkt kunnen worden aan een spellingonderzoek en zouden de resultaten betrouwbaarder zijn.

Ten slotte willen we erop wijzen dat er verschillende factoren zijn die de spellingvaardigheid van jongeren kunnen beïnvloeden. We trachtten rekening te houden met enkele van deze

beïnvloedende factoren door deze in de enquête te bevragen (geslacht, meertaligheid, aanwezigheid van een taal- en/of leerstoornis). Omdat er echter onvoldoende respondenten gerekruteerd werden om parametrisch te toetsen, kon er niet gecontroleerd worden voor eventuele effecten van deze covariaten op de totale score op het dictee. Dat deze variabelen niet in rekening werden gebracht tijdens de analyses van dit onderzoek wil echter niet zeggen dat er geen verder onderzoek naar verricht dient te worden. Binnen onderzoeken met een groter bereik en dus meer respondenten kan de uitvoering van een ANCOVA een duidelijke meerwaarde betekenen. In de literatuur kan namelijk teruggevonden worden dat de spelling van vrouwen beter is dan die van mannen (Burman, Bitan, Booth, 2008; Colom & Lynn, 2004), er kan dus bijvoorbeeld nagegaan worden of het gebruik van chattaal bij mannen vaker voor komt dan bij vrouwen en of er bij mannen dan wel bij vrouwen wel een verband bestaat tussen het gebruik van chattaal en hun spellingvaardigheid. Hetzelfde geldt voor meertaligheid, opleidingsniveau van de ouders en de opleiding die de jongeren zelf volgen.

Ondanks de verkennende aard van het onderzoek, kan deze masterproef wel degelijk een meerwaarde bieden voor de wetenschap en voor de maatschappij. Eerst en vooral werd er met de uitvoering van dit onderzoek verder gegaan dan het louter beschrijven van het socialemediagebruik van jongeren en de chattaal die ze gebruiken. Hierdoor vormt deze masterproef een aanvulling op de vele beschrijvende onderzoeken en wordt er ingespeeld op de toenemende vraag naar bewijs voor of tegen de (negatieve) gevolgen van sociale media (Gheuens, 2012; Lister, Dovey & Grant, 2003; Spooren, 2009; Verheijen, 2016). Er werd een replicerbaar onderzoeksdesign uitgedacht en beschreven en er werden verschillende suggesties gedaan voor vervolgonderzoek. Wat betreft de maatschappelijke meerwaarde kunnen we stellen dat ouders en leerkrachten zich voorlopig niet al te druk hoeven te maken over het verband tussen socialemediagebruik en communicatie-apps en de spellingvaardigheid van jongeren. Eventueel zouden leerkrachten tijdens hun lessen tijd kunnen besteden aan onderwerpen zoals 'mediawijsheid'. Tijdens deze lessen kan het onderscheid tussen chattaal en de standaardtaal belicht worden en kunnen de situaties waarin beide talen gebruikt dienen te worden, beschreven worden. Op die manier weten jongeren dat het gebruik van chattaal geaccepteerd wordt zolang het in de juiste context is en kunnen ouders en leerkrachten in plaats van te panikeren actie ondernemen en toekomstige paniek vermijden. Daarnaast zouden deze lessen in mediawijsheid extra aandacht kunnen besteden aan textisms die toch lijken door te sijpelen naar de schoolcontext, zoals bijvoorbeeld deleties van eindconsonanten. Door hiervoor open te staan en er aandacht aan te besteden, kan er indien nodig onmiddellijk worden ingegrepen.

Kortom, net zoals uit voorgaande onderzoeken blijkt ook uit dit onderzoek geen verband te bestaan tussen het socialemediagebruik en de spellingvaardigheid van jongeren, noch tussen het gebruik van chattaal en communicatie-apps en hun spellingvaardigheid (Bushnell, Kemp, & Martin, 2011; Coe & Oakhill, 2011). Op basis van de resultaten stellen we vast dat jongeren erin slagen het gebruik van chattaal gescheiden te houden van het gebruik van standaard Nederlands (Baron, 2005; Maskens, Cougnon, Roekhaut & Fairon, 2015; Spooren, 2009; Tagliamonte & Denis, 2008). De bezorgdheid die ouders, leerkrachten en onderzoekers uiten over de verloedering van spellingvaardigheid onder invloed van sociale media is volgens dit onderzoek dus ongegrond. Hoewel jongeren wel degelijk gebruik maken van chattaal en deze taal alles behalve aanleunt bij het standaard Nederlands, kunnen ze een onderscheid maken tussen beide talen en weten ze wanneer ze welke taal dienen te gebruiken.

LITERATUURLIJST

- Baron, N. S. (2004). See you online: Gender issues in college student use of Instant Messaging. *Journal of Language and Social Psychology, 23*(4), 397-423.
- Baron, N. S. (2005). Instant Messaging and the future of language. *Communications of the ACM, 48*(7), 29-31.
- Bartholomew, R. E., & Radford, B. (2011). *The Martians have landed!: A history of media-driven panics and hoaxes*. North Carolina: McFarland.
- Bertrand, M., & Mullainathan, S. (2001). Do people mean what they say? Implications for subjective survey data. *American Economic Review, 91*(2), 67-72.
- Bohnenn, E. (2003). Even–effe–ff. Nederlands in het mbo. *Levende Talen Magazine, 90*(7), 5-8.
- Buckingham, D. (2006). *Digital generations: Children, young people, and new media*. London: Routledge.
- Buckingham, D., & Willett, R. (Eds.). (2013). *Digital generations: Children, young people, and the new media*. Routledge
- Burman, D. D., Bitan, T., & Booth, J. R. (2008). Sex differences in neural processing of language among children. *Neuropsychologia, 46*(5), 1349-1362.
- Burns, R., & Crawford, C. (1999). School shootings, the media, and public fear: Ingredients for a moral panic. *Crime, Law and Social Change, 32*(2), 147-168.
- Bushnell, C., Kemp, N., & Martin, F. H. (2011). Text-Messaging Practices and Links to General Spelling Skill: A Study of Australian Children. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, 11*, 27-38
- Clark, L. S. (2009). Digital media and the generation gap: Qualitative research on US teens and their parents. *Information, Communication & Society, 12*(3), 388-407.
- Cohen, S. (2002). *Folk devils and moral panics: The creation of the mods and rockers*. London: Routledge.
- Coe, J. E. L., & Oakhill, J. V. (2011). 'txtN is ez fu no h2 rd': the relation between reading ability and text-messaging behaviour. *Journal of Computer Assisted Learning, 27*(1), 4-17.
- Colom, R., & Lynn, R. (2004). Testing the developmental theory of sex differences in intelligence on 12–18 year olds. *Personality and Individual Differences, 36*(1), 75-82.
- Critcher, C. (2006). *Critical readings: moral panics and the media*. Maidenhead: Open University Press.

- Crossman, W., & Johnson, D. (1999). The coming age of talking computers. *The Futurist*, 33(10), 42-48.
- Crystal, D. (2006). *Language and the internet. Second edition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Daniëls, W. (2006). 125 jaar na Dik Trom: De groeiende invloed van jongerentaal. *Onze Taal*, 75, 2-3.
- De Decker, B. (2014). *De chattaal van Vlaamse tieners: een taalgeografische analyse van Vlaamse (sub) standaardiseringsprocessen tegen de achtergrond van de internationale chatcultuur*. Niet gepubliceerd proefschrift, Universiteit Antwerpen, Faculteit Letteren en Wijsbegeerte, Departement Taalkunde, Antwerpen, o. l. v. R. Vandekerckhove.
- De Marez, L., Courtois, C., Evens, T., & Vervoort, K. (2009). *Mediatechnologie- en ICT-gebruik in Vlaanderen. Digimeter rapport 1. Wave 1, mei-augustus 2009*. Hasselt: IBBT iLabo.O.
- Depauw, L. & Biltereyst, D. (2011). The digital game controversy: reflections on a long history of media panics. In K. Poels & S. Malliet (Eds.), *Vice city virtue : moral issues in digital game play* (pp. 207–221). Leuven: Acco Academic.
- Drotner, K. (1999). Dangerous Media? Panic Discourses and Dilemmas of Modernity. *Paedagogica Historica*, 35(3), 593-619.
- Drouin, M. A. (2011). College students' text messaging, use of textese and literacy skills. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(1), 67-75.
- Drouin, M.A., & Davis, C. (2009). R u txtng? Is the use of text speak hurting your literacy? *Journal of Literacy Research*, 41(1), 46-67.
- Drouin, M., & Driver, B. (2014). Texting, textese and literacy abilities: A naturalistic study. *Journal of Research in Reading*, 37(3), 250-267.
- Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of computer-mediated Communication*, 13(1), 210-230.
- Facebook (2015, 30 januari). *Verklaring van rechten en verantwoordelijkheden*. Geraadpleegd op 25 april 2017 op het World Wide Web: <https://www.facebook.com/legal/terms>
- Faklaris, C., & Hook, S. A. (2016). Oh, Snap! The State of Electronic Discovery Amid the Rise of Snapchat, WhatsApp, Kik, and Other Mobile Messaging Apps. *The Computer & Internet Lawyer*, 33(10), 1-17.
- Furedi, F. (2016). Moral Panic and Reading: Early Elite Anxieties About the Media Effect. *Cultural Sociology*, 10(4), 523-537.
- Geelhoek, J., & Reitsma, P. (1999). *Handleiding PI-dictee-4e druk*. Lisse: Swets Test Publishers.

- Gheuens, K. (2012). Spelling op het internet; de chaos becijferd. *Levende Talen Tijdschrift*, 13(1), 26-35.
- Go! Pro (2014). *Leerplan Secundair Onderwijs*. Geraadpleegd op 25 april 2017 op het World Wide Web: [http://pro.g-o.be/blog/Documents/2014-045%20AV%20PAV%20DBSO3\(3\).pdf](http://pro.g-o.be/blog/Documents/2014-045%20AV%20PAV%20DBSO3(3).pdf)
- Goode, E., & Ben-Yehuda, N. (1994). Moral panics: Culture, politics, and social construction. *Annual review of sociology*, 20(1), 149-171.
- Hazen, V. (2015). Is d8 de nieuwe verleden tijd van denken? Een onderzoek naar de invloed van sms- en chattaal op de algemene spellingpraktijk van Limburgse tieners. Niet gepubliceerde masterproef, Universiteit Antwerpen, Faculteit Letteren en Wisbegeerte, Antwerpen, o. l. v. R. Vandekerckhove.
- Hellemans, F. (2003). *Echte mediaprimeurs: een communicatie geschiedenis*. Leuven: Lannoo Campus.
- Herring, S. C. (2001). Computer-mediated discourse. In D. Schiffrin, D. Tannen & H. Hamilton (Eds.), *Handbook of Discourse Analysis* (pp. 612-634). Oxford: Blackwell.
- Herring, S. C., Stein, D., & Virtanen, T. (2013). Introduction to the pragmatics of computer mediated communication, in S. C. Herring, D. Stein & T. Virtanen (Eds.), *Pragmatics of Computer Mediated Communication* (pp. 3-34). Berlijn: De Gruyter.
- Humphrys, J. (2007). I h8 txt msgs: How texting is wrecking our language. *Daily Mail*, 24(09), 2007.
- Huysmans, F., De Haan, J., & Van den Broek, A. (2004). *Achter de schermen: een kwart eeuw lezen, luisteren, kijken en internetten*. Den Haag: Sociaal en cultureel plan bureau.
- Katholiek Onderwijs Vlaanderen (2016). *Nederlands eerste graad A-stroom*. Geraadpleegd op 25 april 2017 op het World Wide Web: <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/Nederlands-2010-016.pdf>
- Kemp, N., & Clayton, J. (2016). University students vary their use of textese in digital messages to suit the recipient. *Journal of Research in Reading*, 00, 1-17.
- Kietzmann, J. H., Hermkens, K., McCarthy, I. P., & Silvestre, B. S. (2011). Social media? Get serious! Understanding the functional building blocks of social media. *Business horizons*, 54(3), 241-251.
- Lister, M., Dovey, J., & Grant, I. (2003). *New media: a critical introduction*. New York: Routledge.
- Livingstone, S. (2007). Do the media harm children? Reflections on new approaches to an old problem. *Journal of children and media*, 1(1), 5-14.

- Logan, R. K. (2010). *Understanding new media: extending Marshall McLuhan*. New York: Peter Lang.
- Lopes, P. (2009). *Demanding respect: The evolution of the American comic book*. Philadelphia: Temple University Press.
- Maskens, L., Cougnon, L. A., Roekhaut, S., & Fairon, C. (2015). Nouveaux médias et orthographe. Incompétence ou pluricom pétence?. *Discours*, 16.
- Opgenhaffen, M., & Van Belle, B. (2012). *Sociale media en journalistiek*. Lannoo Meulenhoff-Belgium.
- Palfrey, J. G., & Gasser, U. (2013). *Born digital: Understanding the first generation of digital natives*. New York: Basic Books.
- Postman, N. (1990, oktober). Informing ourselves to death. *Speech at the German Informatics Society*.
- Postman, N. (1999). *Building a bridge to the eighteenth century*. New York: Vintage.
- Prensky, M. (2001a). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6.
- Prensky, M. (2001b). Digital Natives, Digital Immigrants part 2: do they really think differently? *On the horizon*, 9(5), 1-15.
- Sánchez-Moya, A., & Cruz-Moya, O. (2015). WhatsApp, textese, and moral panics: discourse features and habits across two generations. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 173, 300-306.
- Spooren, W. (2009). Bezorgde ouders? De relatie tussen chat en schrijfkwaliteit. In W. Spooren, M. Onrust & J. Sanders (Eds.), *Studies in Taalbeheersing* (pp. 331-342). Assen: Van Gorcum, 331-342.
- Starker, S. (1989). *Evil influences: Crusades against the mass media*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Tagliamonte, S. & D. Denis (2008). Linguistic ruin? Lol! Instant Messaging and Teen language. *American Speech*, 83, 3-34
- Thurlow, C., & Poff, M. (2013). Text messaging. In S. C. Herring, D. Stein & T. Virtanen (Eds.), *Pragmatics of Computer Mediated Communication* (pp. 163-190). Berlijn: De Gruyter.
- Thurlow, C., Tomic, A., & Lengel, L. (2004). *Computer-mediated communication: social interaction and the internet*. London: Sage.

- Treurniet, M., De Clercq, O., van den Heuvel, H., & Oostdijk, N. (2012). Collecting a corpus of Dutch sms. In N. Calzolari, K. Choukri, T. Declerck, M. Uğur Doğan, B. Maegaard, J. Mariani, J. Oostdijk, et al. (Eds.), *LREC 2012 : eight international conference on language resources and evaluation* (pp. 2268–2273). Presented at the 8th International conference on Language Resources and Evaluation Conference (LREC 2012), Paris, France: European Language Resources Association (ELRA).
- van der Giessen, A. M., van der Plas, A., & van Oort, S. (2011). *Marktrapportage Elektronische Communicatie December 2011*. Delft: TNO.
- Van Waeg, S., D'hanens, K., Dooms, V., & Naesens, J. (2016). Onderzoeksrapport Apestaartjaren 6, Belgium.
- Vandekerckhove, R. & Nobels, J. (2010). Code Eclecticism: Linguistic variation and code alternation in the chat language of Flemish teenagers. *Journal of Sociolinguistics*, 14, 645-665.
- Vandekerckhove, R., & Van Rooy, A. (2005). De chattaal van Vlaamse jongeren. *Over taal*, (44)2, 30–33.
- Vanhaeleweyn, B., & De Marez, L. (2016). *Digimeter 2016: measuring digital media trends in Flanders*. S.l.: iMinds.
- Vanhaeleweyn, B. & De Marez, L. (2017) *Imec Digimeter 2017: measuring digital media trends in Flanders*. Imec.
- Verheijen, L. (2016). De macht van nieuwe media: hoe Nederlandse jongeren communiceren in sms'jes, chats en tweets. In D. van de Mierop, L. Buysse, R. Coesemans en P. Gillaerts (Eds.), *De macht van de taal: Taalbeheersingsonderzoek in Nederland en Vlaanderen* (pp. 275-293). Leuven: Acco.
- Welch, M., Price, E. A., & Yankey, N. (2002). Moral panic over youth violence: Wilding and the manufacture of menace in the media. *Youth & Society*, 34(1), 3-30.
- Wood, A. F., & Smith, M. J. (2005). *Online communication: linking technology, identity, and culture*. 2nd ed. Mahwah: Erlbaum.

DANKWOORD

Een masterproef maak je nooit alleen. Ik wil deze kans dan ook aangrijpen om iedereen die me op eender welke manier geholpen heeft te bedanken.

Om te beginnen wil ik Joyce Stroobant bedanken om me op weg te helpen bij het opstellen van mijn onderzoeksopzet. Dankzij haar feedback kon ik mijn onderzoek met iets meer zelfvertrouwen opstarten.

Vervolgens gaat mijn dank uit naar Anke Krols, die ervoor heeft gezorgd dat ik mijn onderzoek mocht afnemen in de school waar zij werkt. Bedankt ook aan haar collega's Joke en Annemarie om een lesuur af te staan zodat ik mijn onderzoek in hun klassen kon afnemen. Zonder jullie hulp had zou ik nooit voldoende respondenten gevonden hebben en zou dit onderzoek dus niet bestaan. Uiteraard wil ik ook alle leerlingen uit het 3e en 4e middelbaar TSO handel en TSO techniek wetenschappen van het Pius X Instituut in Antwerpen bedanken om zonder al te veel morren deel te nemen aan mijn onderzoek.

Daarnaast ook nog een welgemeende 'dankuwel' aan mijn familie en vrienden. Zij luisterden naar mijn geklaag als ik het even niet meer zag zitten, zorgden ervoor dat ik me af en toe toch wat kon ontspannen en lazen deze masterproef na alvorens ik ze zou inleveren.

Tenslotte wil ik ook nog mijn promotor, mevrouw Karin Raeymaeckers, bedanken voor de voortdurende begeleiding en het vertrouwen dat ze me gaf doorheen het hele proces.

Dank jullie wel, allemaal!

BIJLAGEN

BIJLAGE 1 - DICTEE

Het dictee bestond uit 10 invulzinnen. De vetgedrukte woorden zijn de woorden die de leerlingen zelf moesten invullen.

1. Mijn broer eet **echt elke ochtend** een **zacht gekookt ei**, een **boterham met kaas** en een **stuk chocolade**.
2. Bent u zeker dat u die **steile** berg zonder begeleiding en **met uw eigen fiets** wilt beklimmen?
3. De **verhoren leken een eeuwigheid** te duren maar toen de **foto's getoond werden**, gaf hij toe hem **inderdaad vermoord** te hebben.
4. Nadat ze de foto **vergrootte**, besloot ze hem **af te laten drukken en cadeau** te doen aan haar vriend.
5. Wist je dat hij tijdens zijn wereldreis in **Thailand en Brazilië** is geweest? Hij heeft zelfs **Kerstmis gevierd in IJsland**.
6. Heb je al **gehoord** wie het WK gewonnen heeft? Ik had **verwacht dat Spanje zou winnen!**
7. **Haar vader wordt waarschijnlijk** de nieuwe president. Hij heeft namelijk de **populairste standpunten** en de leukste **campagne**.
8. Het is **ongelooflijk/ongelofelijk** maar volgens mij **wordt hij** de meest **succesvolle volleyballer** van het **seizoen**.
9. Kunnen jullie **even ophouden met lachen?** Als jullie zo doorgaan zijn die **e-mails** nooit **op tijd beantwoord!**
10. Mijn oma gaat elke woensdagochtend naar de **markt** om **gebraden kip, vers fruit en wafeltjes** te kopen.

BIJLAGE 2 - ENQUÊTE

Hallo!

Ik ben Gitte, een studente 'nieuwe media en maatschappij' aan de universiteit van Gent. Voor mijn eindwerk ben ik **op zoek naar jou!** In deze bundel zal je een vragenlijst terugvinden. Ik wil je vragen om de vragenlijst **zo eerlijk mogelijk** in te vullen, er zijn geen juiste of foute antwoorden. Ik blijf bij jullie in het lokaal dus mochten er vragen zijn, aarzel dan zeker niet om ze te stellen! Alles wat je invult is **anoniem** en de informatie zal vertrouwelijk behandeld worden. Op het blad waarop jullie net het dictee hebben gemaakt, mag vanaf nu niets meer genoteerd worden.

Bedankt voor jullie medewerking!

Gitte Truijen

Let op: je mag bij iedere vraag maar 1 antwoord aanduiden, tenzij erbij staat dat er meerdere antwoorden mogelijk zijn.

DEMOGRAFISCHE GEGEVENS

1) Wat is je **geslacht**?

- Man
- Vrouw

2) Wat is je **geboortedatum**? _____

3) Wat is je **nationaliteit**? _____

4) Wat is het hoogst behaalde **diploma** van je **moeder**?

- Lager onderwijs
- Middelbaar onderwijs
- Hoger onderwijs
- Weet ik niet

5) Wat is de **nationaliteit** van je **moeder**? _____

6) Wat is het hoogst behaalde **diploma** van je **vader**?

- Lager onderwijs
- Middelbaar onderwijs
- Hoger onderwijs
- Weet ik niet

7) Wat is de **nationaliteit** van je **vader**? _____

8) Word je **twee of meertalig** opgevoed?

- Ja
- Nee

Indien wel, welke taal/talen spreek je thuis? _____

9) Op dit moment zit ik in het **secundair onderwijs** (duid aan wat past en vul op de lijn je richting in):

- ASO: _____
- TSO: _____
- BSO: _____
- KSO: _____

10) In het **hoeveelste middelbaar** zit je momenteel?

- 1e middelbaar
- 2e middelbaar
- 3e middelbaar
- 4e middelbaar
- 5e middelbaar
- 6e middelbaar

11) Heb je **dyslexie** of een andere **leerstoornis**?

- Ja: _____
- Nee

12) Op welke van volgende **sociale media** netwerken en **communicatie-apps** ben je **actief**

(meerdere antwoorden mogelijk)?

- Facebook
- Facebook Messenger
- Instagram
- Twitter
- MySpace
- Snapchat
- WhatsApp
- Andere: _____
- Geen van bovenstaande (→ ga door naar vraag 16)

13) Duid aan wat voor jou **het beste** past:

- Als ik sociale media gebruik is dat vooral **passief** (andere statussen bekijken, foto's liken, kijken wat anderen doen,...)
- Als ik sociale media gebruik is dat vooral **actief** (zelf statussen/foto's posten, bloggen, verhalen maken,...)

14) Hoeveel **tijd** besteed je **per dag** gemiddeld aan **sociale media** (Facebook, Instagram,...) en **communicatie-apps** (WhatsApp, Sms, Facebook Messenger,...)?

- Minder dan 1 uur
- Tussen 1 uur en 2 uur
- Tussen 2 uur en 3 uur
- Tussen 3 uur en 4 uur
- Tussen 4 uur en 5 uur
- Meer dan 5 uur

15) Ik ben **meestal online** op sociale netwerken via (duid aan wat **het beste** past):

- Een laptop/computer
- Een tablet
- Een smartphone
- Andere: _____

16) Heb je een **smartphone**?

- Ja
- Nee

17) Maak jij gebruik van sms?

- Ja
- Nee

Indien wel, hoe vaak gebruik je sms?

- Dagelijks: ongeveer _____ sms'en per dag
- Wekelijks
- Maandelijks
- Jaarlijks

18) Maak jij gebruik van '**WhatsApp**'?

- Ja
- Nee

Indien wel, hoe vaak gebruik je WhatsApp?

- Dagelijks: ongeveer _____ app'jes per dag.
- Wekelijks
- Maandelijks
- Jaarlijks

19) Maak jij gebruik van **Facebook Messenger**?

- Ja
- Nee

Indien wel, hoe vaak gebruik je Facebook Messenger?

- Dagelijks: ongeveer _____ Facebook messenger berichten per dag.
- Wekelijks
- Maandelijks
- Jaarlijks

20) Maak jij gebruik van **Snapchat**?

- Ja
- Nee

Indien wel, hoe vaak maak je gebruik van Snapchat?

- Dagelijks: ongeveer _____ snaps per dag
- Wekelijks
- Maandelijks
- Jaarlijks

21) Hoe vaak gebruik je communicatie-apps (WhatsApp, Snapchat, Facebook Messenger,...) **om te bellen**?

- Nooit
- Zelden
- Soms
- Vaak
- Heel vaak

22) Hoe vaak gebruik je communicatie-apps (WhatsApp, Snapchat, Facebook Messenger,...) **om berichtjes te sturen?**

- Nooit (→ ga door naar vraag 25)
- Zelden
- Soms
- Vaak
- Heel vaak

23) Hoeveel **tijd** besteed je **per dag gemiddeld** aan **berichtjes sturen** via de verschillende communicatie-apps?

- Minder dan 1 uur
- Tussen 1 uur en 2 uur
- Tussen 2 uur en 3 uur
- Tussen 3 uur en 4 uur
- Tussen 4 uur en 5 uur
- Meer dan 5 uur

24) **Hoeveel berichtjes** (via: Sms, WhatsApp, Facebook Messenger, Snapchat,...) stuurde je **gisteren ongeveer?** _____

Duid aan wat **het beste** past:

- Gisteren was een normale dag, ik stuur altijd ongeveer zoveel berichtjes
- Normaal stuur ik meer berichtjes per dag
- Normaal stuur ik minder berichtjes per dag

CHATTAAL

25) Maak jij gebruik van **chattaal** (bijvoorbeeld: afkortingen, letters weglaten, smileys,...)?

- Ja
- Nee

Indien wel, wanneer maak je gebruik van chattaal (meerdere antwoorden mogelijk)?

- Sms
- Facebook Messenger
- Instagram
- Twitter
- WhatsApp
- Snapchat
- E-mail

26) Hoe zou jij volgende **korte berichten naar een vriend of vriendin** sturen via Sms/Facebook Messenger/WhatsApp? Denk eraan: er zijn geen foute antwoorden!

Het is inderdaad echt slecht weer, ik dacht dat de zon zou schijnen vandaag.

Kan je nog even wachten? Ik vertrek binnen 5 minuten.

Ik ben echt boos, papa vindt dat het allemaal mijn fout is.

Bedankt voor jullie medewerking!