

Hoe leuk mag grammaticaonderwijs zijn?

Dolf Janson

Ontleden is niet erg populair en al helemaal niet in het basisonderwijs. Veel leerlingen (en misschien ook wel hun leraren) ervaren niet het nut daarvan. Dit is niet zo vreemd doordat de nadruk meestal ligt op de structuur en op het toekennen van namen. Gelukkig is dat nu niet meer nodig. Het kan namelijk ook heel anders.

Er zijn nogal wat vervormingen gegroeid binnen het vak Nederlands op de basisschool. Zo is er bijvoorbeeld sprake van 'werkwoordspelling', waartoe naast de schrijfwijze van de persoonsvorm dikwijls ook die van het voltooid deelwoord, de infinitief en zelfs het bijvoeglijk gebruikte voltooid deelwoord worden gerekend. Geen wonder dat leerlingen daar heel onzeker van worden. Het kan veel simpeler, want een 'afwijkende' spelling geldt alleen voor persoonsvormen en dan ook nog slechts in een beperkt aantal gevallen. Alle andere vormen van werkwoorden volgen de normale spellingsystematiek. Het enige wat leerlingen daarvoor dan wel moeten kunnen herkennen, zijn de persoonsvormen in een zin. Daarmee raakt dit onderdeel van leren spellen aan het leren ontleden, of liever, aan de grammaticalessen bij het vak Nederlandse taal.

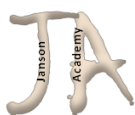
Taalbeschouwing

Dat is weer een onderdeel van taalbeschouwing, een van de kernactiviteiten van het vak Nederlands. Taalbeschouwing reflecteert op de functie, de betekenis en het effect van taalgebruik. Daarbij kan ook de vorm of de structuur een rol spelen. Voor leerlingen in het basisonderwijs is dat laatste meestal geen uitdagende ingang. Voor hen zijn de betekenis, de functie en het effect veel interessanter als start. Daarmee kunnen ze onderzoek doen en zelf actief zijn. Door zo met hun taal bezig te zijn, dat wil zeggen met hun eigen (mondelijke, schriftelijke en digitale) taalgebruik, maar ook met de taal die ze horen in hun omgeving en tegenkomen in de boeken die ze lezen, leren zij aldoende over die taal. Je zou daardoor kunnen concluderen dat actieve taalbeschouwing een voorwaarde is voor verbetering en versterking van de taalvaardigheid.

Peutertaal

Door de betekenis van de onderdelen van een zin als uitgangspunt te nemen en niet de structuur of de namen aan zinsdelen, komt begrip in de plaats van trucjes. In tegenstelling tot wat vaak wordt gedacht, maakt het vervangen van trucjes door begrip, het voor een veel grotere groep haalbaar en zelfs aantrekkelijk. Dit komt doordat dit aansluit bij de voorkennis van leerlingen. Daarvoor moeten we even terugdenken aan de periode dat die basisschoolleerlingen nog peuter waren. Peuters hebben nog de neiging om te communiceren met weinig woorden. Dit maakt dat die paar woorden die ze gebruiken heel betekenisvol moeten zijn. Tweewoordzinnen zijn daarvoor heel typerend. Neem deze voorbeelden:

*mama lief
poes drinken
buurvrouw zingen
beker leeg*



De kern van een zin

Steeds is heel duidelijk wat de peuter, die dit zegt, bedoelt. Veel kleuters zullen met een dergelijke manier van communiceren bekend zijn. Het zo kunnen terugbrengen van een waarneming tot de kern, is daardoor voor veel leerlingen in hogere groepen al voorkennis. Zulke zinnnetjes zullen hen over het algemeen bekend voorkomen. Ook wie een vreemde taal wil spreken zal soms de neiging hebben zulke kernwoorden te gebruiken. Werkwoorden zijn niet vervoegd, maar zijn zo wel betekenisvol. Als je leerlingen een serie van zulke zinnnetjes laat sorteren, is de kans groot dat ze twee groepjes maken. Boven die groepjes zullen ze waarschijnlijk zonder moeite de kopjes 'doen' en 'zijn' kunnen plaatsen.

<i>doen</i>	<i>zijn</i>
<i>poes drinken</i>	<i>mama lief</i>
<i>buurvrouw zingen</i>	<i>beker leeg</i>

De zinnnetjes met deze structuur bevatten allemaal een onderwerp. De doenzinnnetjes beschrijven wat dat onderwerp doet. De zijzinnnetjes beschrijven een eigenschap of kenmerk van dat onderwerp. Zonder die namen te kennen kunnen leerlingen zo een onderscheid herkennen tussen een werkwoordelijk gezegde en een naamwoordelijk gezegde. Peuters zijn immers ook al in staat de kernwoorden daarvan te gebruiken.

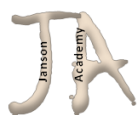
Er bestaan ook andere tweewoordzinnen. Ook dan is de betekenis weer leidend voor de keuze van de woorden.

<i>pannenkoek eten</i>	<i>ziek zijn</i>
<i>melk drinken</i>	<i>oud worden</i>
<i>jas aandoen</i>	<i>groot lijken</i>

In deze voorbeelden staat niet wie of wat het onderwerp is, de 'hoofdpersoon' wordt niet genoemd. In het linkerrijtje, een doenrijtje, wordt een lijdend voorwerp genoemd. In het rechterrijtje, een zijnrijtje, worden weer eigenschappen van het onderwerp genoemd, zonder dat dit onderwerp zelf in de zin voorkomt.

Spelen of onderzoeken?

Vanuit dit soort ingrediënten kunnen leerlingen deze zinnen verder aanvullen. Zinnen kunnen bestaan uit vier ingrediënten. Wie dat door heeft is ook in staat daarmee te 'spelen'. Taalbeschouwingsactiviteiten heten soms 'spelen met taal'. Die naam suggereert dat het vooral leuk is, maar tegelijk ook dat het een wat marginale rol heeft. 'Goed voor de vrijdagmiddag' zei men, toen er nog geen continu-rooster was... Dit spelen met de ingrediënten van zinnen is echter veel meer en heel serieus, ook al is het een aantrekkelijke bezigheid. Leerlingen merken hierdoor wat de rol van bepaalde zinsdelen is, hoe die zinsdelen de betekenis van de zin en het effect ervan beïnvloeden. Zij ontdekken, door dit te onderzoeken en daarin met anderen samen te werken, dat de tijd dat ze op zoek moesten naar dat ene juiste antwoord, voorbij is. Problemen of bedoelingen kunnen op veel meer manieren opgelost worden. Die manieren kunnen ook iets



heel persoonlijk van de leerling weerspiegelen, een eigen woordkeus, een eigen stijl, een zelfgekozen sfeer.

Die ingrediënten van een zin kunnen bestaan uit:

- Het gezegde: werkwoordelijk of naamwoordelijk
- De rollen ('werpen'): onderwerp, lijdend voorwerp, meewerkend voorwerp, voorzetselvoorwerp
- De omstandigheden:
 - Het decor: het tijdstip, de duur, de plaats, de richting, de hoeveelheid, de frequentie, de manier waarop, enzovoort
 - Het drama: een reden, een oorzaak, een gevolg, een doel, een middel, het waarom, het waartoe, een tegenstelling, enzovoort.

Hiermee zijn alle delen van een zin te herkennen aan de betekenis die ze hebben binnen die zin. Om een zin aan te passen aan de bedoeling van leerlingen in hun rol van spreker of schrijver kan deze indeling als checklist gebruikt worden.

Leerlingen kunnen hiermee leren de juiste vragen te stellen aan hun tekst.

- Is duidelijk over wie en wat het gaat?
- Zijn de anderen die betrokken zijn ook genoemd?
- Staat erin wanneer en waar het gebeurt?
- Is helder waardoor dit zo ging?
- Is duidelijk welk gevolg dit kenmerk heeft?
- Enzovoort...

Samenhang

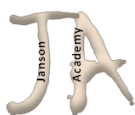
De relatie tussen onderwerp en gezegde maakt duidelijk welke rol de woorden daarin hebben. Bij een werkwoordelijk gezegde, dus een gezegde dat beschrijft wat het onderwerp doet of overkomt, is er altijd een hoofdwerkwoord. Dit werkwoord noemt die handeling.

- **Ik heb** gisteren weer heerlijk **gegeten**.
- **Onze buurman gaat** elke dag een uur **fietsen**.
- Meestal **haal ik** zaterdags de boodschappen voor de hele week.
- **Zij traint** elke week voor de Vierdaagse.

In deze zinnen is het onderwerp en het gezegde vetgedrukt en het hoofdwerkwoord onderstreept. Als er maar één werkwoord in de zin staat, zoals in de derde en de vierde zin, is dat het hoofdwerkwoord en ook de persoonsvorm. Zijn er meer werkwoorden, dan is het hoofdwerkwoord met het onderwerp verbonden door een hulpwerkwoord. Dit hulpwerkwoord heeft geen zelfstandige functie, maar vervult wel de rol van persoonsvorm. Zo kunnen leerlingen ontdekken hoe in dit type zinnen die persoonsvorm direct verbonden is met dat onderwerp. Dan doen ze niet door trucjes als vragen maken, maar gewoon door naar de betekenis en de relatie tussen de woorden te kijken.

Iets dergelijks zien we ook bij zinnen met een naamwoordelijk gezegde.

- **Mijn zusje is topscoorder** bij haar club.
- **Die sommen leken** gisteren al direct **erg moeilijk**.
- **Zijn oma was** nog nooit **ziek geweest**.



Ook in deze zinnen is het onderwerp en het (naamwoordelijk) gezegde vetgedrukt. Het onderstreepte werkwoord is het koppelwerkwoord.

Dat koppelwerkwoord verbindt het onderwerp met het naamwoordelijk deel. Die naam *koppel*werkwoord is dus heel toepasselijk. Als dat het enige werkwoord is, heeft het ook de rol van persoonsvorm. In de derde zin zijn er twee werkwoorden en heeft het koppelwerkwoord de vorm van een voltooid deelwoord. Het hulpwerkwoord dat direct is verbonden met het onderwerp is dan de persoonsvorm.

Het belang van de context

Door zo naar de zinsdelen te kijken en steeds na te gaan wat die delen toevoegen aan de betekenis van de zin, groeit het begrip voor het effect van die woorden. Daardoor kunnen leerlingen ook ontdekken dat er niet slechts een juiste oplossing bestaat. Neem deze zin:

Mijn boterham is bedekt met een dun laagje pindakaas.

Deze zin is te lezen als de beschrijving van een (voltooide) handeling. Je kunt de zin dan lezen als 'mijn boterham is bedekt geworden'. In de fase dat die handeling nog niet voltooid was, zou de zin zijn 'mijn boterham wordt bedekt.' Typisch een voorbeeld van een werkwoordelijk gezegde, zou je dan zeggen. Maar je kunt deze zin ook anders begrijpen. Dan is 'bedekt met een dun laagje pindakaas' een kenmerk van mijn boterham. In dat geval is er sprake van een naamwoordelijk gezegde. Welke van de twee nu waar is, hangt af van de betekenis die de maker van die zin bedoelde. Dacht die aan het smeren van de boterham of aan dat dunne laagje?

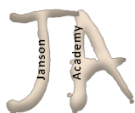
Door leerlingen te laten experimenteren met zulke dubbele betekenissen, gaan die verschillende betekenissen leven. Op andere momenten gaan ze samen met een maatje zinnen bedenken waarin ze royaal mogen zijn met decor en/of drama. Vervolgens is de uitwisseling en de nabespreking belangrijk. Wat lezen anderen in die zinnen en wat bedoelden de makers ermee? Klopt dat met elkaar? Op basis van deze ervaringen en de daaruit getrokken conclusies kunnen de leerlingen die inzichten weer toepassen in de eigen teksten die ze daarna zullen maken.

Voorwaarden

Grammatica is op deze manier niet een saai verplicht nummer. Het gaat steeds om het benutten van woorden en betekenissen, die voortdurend kunnen veranderen. Dat inzicht helpt om teksten van anderen te gaan herkennen en waarderen. Waarom is dit mijn favoriete schrijver? Hoe gebruikt die zijn taal, waardoor ik steeds weer zulke boeken wil lezen?

Het aardige hiervan is ook dat leerlingen met verschillende taalvaardigheid hiermee toch aan de slag kunnen. Het begint immers altijd met hun eigen taalgebruik en met de teksten die ze zelf kiezen. Daarmee begint steeds weer een leerproces, waarin vele mogelijkheden blijken te passen en geen antwoordenboek nodig is. Daarvoor gelden slechts twee voorwaarden:

- a. elke leerling moet zelf, en vanuit de eigen voorkennis, actief kunnen zijn, en
- b. de nabespreking met de uitwisseling en duiding van de opgedane ervaringen moet steeds genoeg tijd en aandacht krijgen.



Die voorwaarden passen in een bredere opvatting over het leren van leerlingen. Daarin is het woord 'moeilijk' geen dreiging, maar een uitdaging en 'gemakkelijk' een reden om maar eens verder te kijken. 'Af' is niet meer het doel van de leerlingen. Nieuwsgierig zijn en jezelf dingen afvragen, daarover praten en dingen uitproberen, terugblikken en conclusies trekken, herkennen wanneer en waarover uitleg nodig is, dat zijn kenmerken van het leerproces dat je als leraar met deze benadering van taalonderwijs wilt bevorderen. Best wel leuk eigenlijk.

Bronnen:

Bruijn, T. de, Coppen, P.-A., Snel, B., Timmermans, M., Walinski, R. & Wassenberg, N. (2016). *Activerende Didactiek Grammatica*. Nijmegen: Radboud Docentenacademie.

Prof.dr. Peter-Arno Coppen op <https://www.youtube.com/watch?v=JC1dfDhRScs>
<http://taalprof.blogspot.nl/2009/08/de-keeper-en-de-persoonsvorm.html>

Marinus, M. & De Vuyst, A. (2014). Taalbeschouwing nieuwe stijl: materiaal prof. Coppen uitgetest in de klas. In: *28^e HSN-conferentie*, pp 273-277.

Rijt, J. van (2013). Effecten van semantisch georiënteerd grammaticaonderwijs op het redekundig ontleden van brugklasleerlingen. In: *Levende Talen Tijdschrift* 14, nummer 1.

