

# Hoe nuttig zijn grammaticalessen?

Hoe een andere grammatica-aanpak leidt tot activiteit, interactie en toepassing

Auteur: *Dolf Janson*

Binnen het taalonderwijs is het onderdeel grammatica op veel scholen het minst populair. Dat geldt voor veel leerlingen, maar zeker ook voor hun leraren. Velen vragen zich af wat het nut ervan is. Dat is een terechte vraag, als je ziet hoe dit aspect van taal wordt aangepakt. Gelukkig kan het ook heel anders.

## Vertrouwde tradities

Taalonderwijs in basisscholen is meestal sterk verbonden met de taalmethode. Velen zullen denken dat dit zo hoort of niet anders kan. Toch is het goed om je te realiseren dat dit betekent dat de oefenopdrachten al zijn voorgedrukt en daardoor jaarlijks gelijk zijn, ongeacht de leerlingen. Dat leidt ertoe dat veel opdrachten een gesloten karakter hebben (Smits & Van Koeven, 2017). Het goede antwoord staat immers al in het antwoordenboek. “Is dit dan een probleem?” vroegen leraren zich hardop af, toen ik dit met hen besprak. Blijkbaar is dit al zo gewoon dat je je eerst weer bewust moet worden dat het om de leerprocessen van leerlingen gaat. Leerlingen, die op allerlei manieren van elkaar verschillen en daardoor opdrachten nodig hebben die aansluiten bij hun voorkennis en bij hun zone van naaste ontwikkeling. Bovendien is het juist bij een vak als ‘taal’ belangrijk om veel aandacht te geven aan argumenten en variatiemogelijkheden. Dat kan alleen als het mondelinge taalgebruik een grotere plaats inneemt en niet bij voorbaat slechts één antwoord juist is.

## Van structuur naar betekenis

Meer aandacht voor de betekenis van taal in allerlei taalgebruikssituaties zou het gevoel voor (variatie in) woordkeuze en zinsbouw en de effecten daarvan bevorderen. Daarmee komt ook het nut van grammatica in beeld. Grammatica gaat immers over de ordening van taal, van woorden en zinsdelen in zinnen. Traditioneel is dit ingevuld met het leren benoemen van woordsoorten en zinsdelen, dus met de namen die bij de structuur horen. Maar wat heb je eraan dat je weet hoe een zinsdeel heet, als je met dat gegeven verder niets doet? Je kunt

leerlingen woorden laten onderstrepen of kleuren, je kunt ze namen laten invullen op stippellijntjes, maar wat dan?

Taal en taalgebruik gaan in de eerste plaats over betekenis, de semantiek. Als dit zo belangrijk is, welke invloed heeft de ordening van woorden en zinsdelen dan op die betekenis? Kunnen we leerlingen inzicht laten krijgen in dergelijke effecten, waardoor zij zelf beter in staat zijn hun taalgebruik af te stemmen op het doel dat ze daarmee hebben? Als dit lukt, kunnen ze daardoor ook beter begrijpen wat de betekenis is van het taalgebruik van anderen? Zo ontstond<sup>1</sup> een semantische benadering van grammaticaonderwijs, waarin niet de vorm maar de functie centraal staat. (Marinus & De Vuyst, 2014)

## Peutertaal

Om leerlingen in de bovenbouw bewust te maken van de betekenis van een zin, blijkt de taal zoals veel peuters die hanteren, bruikbaar. Tweewoordzinnen als ‘poesje stout’ of ‘mama lezen’ zijn betekenisvolle vormen van taalgebruik. In feite vatten peuters zo de kern van de bedoelde betekenis samen. Dergelijke tweewoordzinnen zijn te ordenen. Dat kan op allerlei manieren, zo blijkt als je leerlingen dergelijke zinnestukjes geeft. Belangrijk is dan om het gehanteerde ordeningscriterium te laten verwoorden. Door die verschillende manieren van sorteren te laten vergelijken, komt al naar voren dat taal veel mogelijkheden biedt die niet zijn te vangen onder de kopjes ‘goed’ en ‘fout’.

Door aansluitend de kopjes ‘doen’ en ‘zijn’ te geven, als aanwijzing voor een bepaalde ordening, blijkt dat dergelijke zinnestukjes inderdaad zo zijn in te delen. Sommige zinnen vertellen wat iets of iemand doet,

terwijl andere zinnestukjes beschrijven hoe iets of iemand is (De Bruijn et al., 2016). Leerlingen worden uitgedaagd om zelf ook zulke tweewoordzinnen te bedenken onder die beide kopjes. Door samen met een maatje die zinnestukjes eerst even te bespreken voordat ze het op een kaartje schrijven, oefenen ze op een vanzelfsprekende manier de argumenten die hierbij gelden.

## Onderzoekend leren

Dat roept natuurlijk de vraag op of dat verschil ook in ‘gewone’ zinnen voorkomt en of je dat dan kunt herkennen. Dit leidt tot onderzoek. Leerlingen luisteren naar elkaar, kijken in eigen teksten en in hun biebboek en bespreken in twee- of drietallen wat ze tegenkomen. Dan blijkt dit verschil tussen ‘doen’ en ‘zijn’ inderdaad in elke zin die ze gebruiken of lezen terug te vinden.

Een bijzondere ontdekking, zeker als je je realiseert dat peuters dit verschil al toepassen. Toch blijft de vraag, wat je hiermee kunt. Daarvoor is verder onderzoek door de leerlingen nodig. Een opdracht om daarachter te komen kan dan luiden: beschrijf eens in vijf zinnen wat je deed of meemaakte tussen het moment dat je de deur thuis dichttrok en het moment dat je het plein bij school opliep. Vervolgens gaan ze in tweetallen na wat voor zinnen er zijn gebruikt: doenzinnen of zijzinnen. Dan kan blijken dat sommigen eenzelfde soort voorval als ‘doen’ beschrijven, terwijl anderen daar een zijzin van maakten. Allebei kan, maar wat is het effect van dat verschil? En ook: zou je alle zinnen die je opschreef kunnen veranderen van doen naar zijn of omgekeerd? Heeft dat effect, als dat lukt? Is het duidelijker? Is het interessanter? Leest het prettiger?

1. Bij de vakgroep taaldidactiek van de Radboud Universiteit.

## “Wat heb je eraan dat je weet hoe een zinsdeel heet, als je met dat gegeven verder niets doet? Je kunt leerlingen woorden laten onderstrepen of kleuren, je kunt ze namen laten invullen op stippellijntjes, maar wat dan?”

### Verschil in benadering

Deze benadering lijkt niet op de traditionele ontleedlessen. De leerlingen zijn actiever, werken samen, gebruiken hun eigen taal, en besteden vooral aandacht aan variatiemogelijkheden en het effect daarvan. Zoals de leerlingen verschillen, zo mag ook de taal of de voorkeur van leerlingen verschillen. Maar dat betekent wel dat ze kritisch moeten zijn en zichzelf de vraag moeten stellen ‘Blijkt mijn bedoeling nu uit de manier waarop ik het in deze situatie zeg of schrijf?’

Vergelijk:

- *Voorlezen is leuk, want onze juf leest altijd heel spannend voor.*
- *Voorlezen is leuk, want dit boek is weer lekker spannend.*

Beide zinnen gaan over dezelfde situatie, maar ze verwijzen naar verschillende aspecten. De eerste uitspraak waardeert het voorlezen van de juf (haar ‘doen’), maar de tweede uitspraak waardeert de kwaliteit van het boek (als een manier van zijn). Beide zijn prima zinnen, maar of je de zjnvorm of de doenvorm kiest, hangt af van je bedoeling.

Door hiermee te experimenteren en die ervaringen te bespreken, ontwikkelen leerlingen gevoel hiervoor. Bovendien kunnen ze gaandeweg steeds beter onderbouwen wat maakt dat de ene of de andere vorm beter past bij de bedoelde boodschap, dus bij de betekenis die ze willen overbrengen.

*Het grappige is dat sommige zinnen zowel doenzin, als zjnzin kunnen zijn. De context en de bedoeling van de gebruiker bepalen welke van de twee mogelijkheden van toepassing is. Zo kan de zin ‘De stoep is bedekt met sneeuw’ de nadruk leggen op het proces van sneeuwen. De zin beschrijft dan het resultaat van die handeling. Diezelfde zin kan ook een kenmerk van die stoep beschrijven. Dan is het een manier van zijn.*

### Uitbreiding

De oplettende lezer zal inmiddels hebben opgemerkt dat het hier ging over het verschil tussen een werkwoordelijk en een naamwoordelijk gezegde. Dat is juist. Het aardige is nu dat de betekenis van beide zinsdelen al op allerlei manieren bekeken en besproken is, zonder dat die

namen daarvoor nodig bleken. Dit typeert het verschil in benadering tussen wat we gewend waren en de hier geschetste aanpak. Gaat het bij ontleden vooral om het toekennen van namen, hier gaat het vooral om het herkennen van de betekenis en het effect binnen taalgebruik.

Natuurlijk stopt het niet met het kunnen onderscheiden van beide typen zinnen. Die peuterzin kan immers verder worden ‘aangekleed’. Een belangrijk onderdeel van elke zin, zijn degenen die een rol spelen daarin. Er is altijd iets of iemand die de hoofdrol speelt. Dat is degene die ‘doet’ of waarvan wordt verteld hoe die ‘is’. Vrijwel elke zin in een tekst heeft zo’n hoofdpersoon. Daarnaast kunnen er nog andere rollen zijn te verdelen, vooral in doenzinnen. Dat kan iets of iemand zijn waarmee die hoofdrolspeler iets doet en soms is er iets of iemand bij wie dat vervolgens terecht komt.

Of die rollen inderdaad in een zin kunnen voorkomen, blijkt af te hangen van het (hoofd)werkwoord dat het ‘doen’ benoemt. Ook dit is weer een prachtige onderzoeksopdracht voor de leerlingen.

*‘Geeuwen’ beschrijft een handeling, die de hoofdrolspeler van de zin alleen zelf kan doen en waarvoor deze niets anders nodig heeft. ‘Geeuwen’ heeft dus maar plaats voor een rol, de hoofdrol.*

*‘Groeten’ beschrijft een handeling waarvoor altijd iets of iemand anders nodig is. ‘Groeten’ heeft dus plaats voor twee rollen.*

*‘Geven’ beschrijft een handeling waarvoor iets nodig is dat die handeling ondergaat (dat gegeven wordt) en iets of iemand bij wie die gift terecht komt. ‘Geven’ heeft daardoor plaats voor drie rollen.*

Ook nu zijn die namen niet nodig om te kunnen herkennen welke betekenis hier speelt. Als de leerlingen die herkennen en kunnen toepassen in hun taalgebruik, is het nog vroeg genoeg om daaraan de namen onderwerp, lijdend voorwerp en meewerkend voorwerp toe te voegen (Van Rijt, 2013). Dan zijn de leerlingen ook beter in staat om het vaak wat ironische karakter van die namen te herkennen. Lang niet elk ‘lijdend voorwerp’ lijdt en zeker niet elk ‘meewerkend voorwerp’ werkt mee. Het is goed om dergelijke termen steeds weer te beluisteren met de oren van wie ze voor het eerst hoort en mee te sniffelen bij zinnen als ‘Ik bewonder jou’ of ‘De politieagent gaf hem een boete’. Op een basisschool hoeven de leerlingen immers niet taalkundige te worden, maar wel kundige taalgebruikers.

### Nog meer...

Naast het gezegde en de verschillende rollen bevatten zinnen meer informatie. Die beschrijft de omstandigheden waarbinnen die hoofdrolspeler iets doet of is. Die omstandigheden zijn te onderscheiden in decor en drama. Het decor omvat de feitelijke gegevens: waar, wanneer, hoe lang, enzovoort. Bij drama is dat soms wat minder feitelijk. Daar gaat het om bedoelingen, effecten, emoties, invloeden, oorzakelijke verbanden. In de zin ‘Hij zat al een uur tevergeefs bij de bushalte te wachten’ zijn er twee stukken decor (hoe lang en waar) en één zinsdeel drama (effect) toegevoegd aan de hoofdrolspeler en het gezegde.

Met deze omstandigheden kunnen leerlingen nagaan of hun zinnen duidelijk genoeg zijn en of ze de juiste sfeer weergeven. Daarmee leren ze ook hoe ze

## “Wie vertrouwd is met die vier onderdelen van een zin (gezegde, rollen, decor, drama) zal minder moeite hebben om die gelaagdheid te ontrafelen.”

zinnen in een eigen tekst kunnen variëren en toespitsen op zowel het doel als de doelgroep die ze voor ogen hebben. Omgekeerd helpt deze kennis van de betekenisvolle elementen van een zin, om de teksten van anderen beter te doorzien en begrijpen. Sommige teksten bevatten meerdere ‘lagen’, die ze door herhaald lezen (close reading) kunnen herkennen. Wie vertrouwd is met die vier onderdelen van een zin (gezegde, rollen, decor, drama) zal minder moeite hebben om die gelaagdheid te ontrafelen.

### Ten slotte

Het centraal stellen van de betekenis en de vele variaties die daarmee mogelijk zijn, leidt tot een herwaardering van grammatica in het taalonderwijs. Niet de namen van zinsdelen, maar hun functie en mogelijkheden zijn dan leidend. Aansluiten bij de taal van de kinderen is dan mogelijk en zelfs een vereiste om een maximaal effect te bereiken. Zo kunnen we de versnippering van taalonderwijs tegengaan. Spreken en luisteren, schrijven en lezen, ze vloeien onder de paraplu van de taalbeschouwing moeiteloos in elkaar over. Een thematische inbedding buiten de taallessen is daarbij zeer helpend, doordat het onderzoeken en oefenen zo echt betekenisvol is.

**Dolf Janson is onderwijsadviseur en -ontwikkelaar, daltonopleider en auteur. Van hem verscheen recent *Uitdagend en functioneel taalonderwijs* (uitg. Leuker.nu)**

### Literatuur

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

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

Smits, A., & Van Koeven, E. (2017). Van taalarm naar taalrijk onderwijs – De toekomst van schoolmethodes. *MeerTaal* 4(3), 4-8.

Van Rijt, J. (2013). Effecten van semantisch georiënteerd grammaticaonderwijs op het redkundig ontleden van brugklasleerlingen. *Levende Talen Tijdschrift* 14(1), 28-36.