

# Grammatica is leuk! (deel 1)

**Dolf Janson**

*De kans is groot dat u de titel hierboven niet kunt beamen. De kans is nog groter dat uw leerlingen het volledig met u eens zijn. Dat is niet zo vreemd. De schoolgrammatica zoals die al decennia onderdeel is van het taalonderwijs, is qua inhoud en qua vorm niet aantrekkelijk. Wat misschien nog wel erger is: die grammatica ervaren leerlingen (en leraren!) ook niet als zinvol. "Wat moet ik ermee?", vraagt men zich af. Daarom zal Dolf Janson In de drie nummers van MeerTaal, die dit schooljaar verschijnen, een inkijkje geven in een andere invulling van grammaticaonderwijs<sup>1</sup>.*

## **Ontbrekende samenhang**

In de huidige taallessen staat de aandacht voor grammatica meestal vrij los van andere onderdelen van het taalonderwijs. Dat is aan de ene kant typerend voor de manier waarop tegen dat onderdeel grammatica wordt aangekeken: als iets dat moet, maar niet van harte. Aan de andere kant is het ook wel een beetje typerend voor het hele taalonderwijs. Veel onderdelen van het programma lijden daar een wat geïsoleerd bestaan. Er is een vrij strikte scheiding tussen de technieken van lezen en het nut en plezier bij de toepassing van lezen. Er is niet een vanzelfsprekende koppeling tussen het herkennen van genres en de functionaliteit van teksten bij lezen en bij schrijven. Taalbeschouwing, waarvan grammaticaonderwijs eigenlijk een onderdeel zou kunnen zijn, is niet structureel verbonden met het verwerven van de diverse vormen van taalvaardigheid. Dit zijn gemiste kansen, al was het maar omdat voor ons brein leren bestaat uit het leggen en versterken van verbindingen.

Het grammaticaonderwijs is in deze traditie helemaal gericht op het herkennen en benoemen van de structuur in een zin. Soms worden daar zelfs regels bij gegeven, alsof de woordvolgorde van zinnen steeds op dezelfde manier plaatsvindt. In de praktijk zijn grammaticalesen vaak toegespitst op vormen van ontleden. Het herkennen van de zinsstructuur wordt dan vertaald in het kunnen benoemen van zinsdelen. Daarvoor leren de leerlingen regeltjes en ezelsbruggetjes en zijn ze bezig met onderstrepen, kleuren en benoemen van woorden of zinsdelen. Het enige doel lijkt dan te zijn dat zij de juiste namen invullen. Zodra het lesje is nagekeken, stopt het. Een toepassing volgt zelden of nooit. Geen wonder dat leerlingen zich dan afvragen waarom dit moet.

## **Betekenenissen**

Om grammatica weer als zinvol te laten ervaren, is een andere benadering nodig. Dat vraagt om een invalshoek die nut heeft voor het vergroten van taalvaardigheid. Door de betekenis van taal, de 'semantiek', centraal te stellen krijgt het bezig zijn

---

<sup>1</sup> Deze benadering is gebaseerd op onderzoek en ontwikkelwerk vanuit de Radboud Universiteit.

met grammatica een praktisch perspectief. De betekenis van taal is namelijk precies de reden is dat we taal gebruiken. Zowel bij spreken en luisteren als bij lezen en schrijven draait het om de betekenis van de gebruikte taal. Dan is het niet vreemd om te verwachten dat het taalonderwijs juist op die betekenis is gericht.

Taalonderwijs is bedoeld om de groei in taalvaardigheid en inzicht in de taal te versterken. Dat zou dan tot gevolg hebben, dat leerlingen daardoor steeds beter in staat zijn zelf betekenis te geven aan de taal die ze gebruiken en betekenissen te herkennen in de taal van anderen. Hoe mooi zou het zijn als grammaticalesen deze leerprocessen zouden ondersteunen. Dit effect is precies de bedoeling van die semantische invulling van grammaticaonderwijs.

Om te bereiken dat leerlingen grammaticalesen kunnen ervaren als ondersteunend voor het vergroten van hun taalvaardigheid moet er iets essentieels veranderen. Het gaat dan niet meer om de vraag of een zin de juiste vorm heeft, maar of de bedoelde betekenis helder is. Dit maakt de vorm van zinnen niet onbelangrijk, maar die vorm blijft wel het middel en wordt niet het doel. De bedoeling van het taalgebruik (zoals de communicatieve of de expressieve betekenis) is altijd leidend. Dit maakt ook dat er niet één vorm juist is en andere niet. De volgorde van woorden kan erg variëren, zonder dat er sprake is van een goede of een foute vorm. De bedoelde betekenis bepaalt of de vorm klopt en niet een regel waaraan de vorm zich moet houden.

### **Voorbeeld**

*In het vorig nummer van MeerTaal (taal=meer) stond een zin uit NRC van vorig jaar september geciteerd: Het was de vierde Troonrede die koning Willem-Alexander deze week uitsprak. De woorden zijn correct en met de volgorde van die woorden lijkt ook niets mis. Toch had die zin niet zo in de krant mogen staan, want de betekenis klopt niet. Om de bedoelde betekenis weer te geven is niet alleen een andere volgorde van de woorden nodig. Het gaat vooral om de toekenning van de rollen in die zin. Nu ligt de nadruk op het uitspreken, en dus op een actie van de koning. Voor een juiste weergave van de bedoeling had niet de koning onderwerp van de zin moeten zijn, maar 'de Troonrede, die de koning deze week uitsprak'. Dit voorbeeld illustreert hoe een semantische benadering van grammatica voor schoolgebruik toepassingsmogelijkheden biedt, die verder gaan dan het benoemen van zinsdelen.*

### **Peutertaal**

Ook zonder kennis van zinsdelen zijn kinderen al heel goed in staat de betekenis centraal te stellen. Dat hangt onder meer samen met hun taalgevoel en hun intuïtieve beelden van wat bij communicatie belangrijk is. Door aan te sluiten bij die vroege taalontwikkeling kunnen we deze krachtige potentie in het taalonderwijs benutten.

Kinderen in de peuterleeftijd gebruiken vaak nog niet complete zinnen. Toch blijken zij prima in staat om duidelijk te maken wat ze bedoelen. Iets dergelijks merk je ook als iemand zich in een vreemde taal wil uitdrukken. Vaak zijn dan wel de kernwoorden bekend, maar het juist formuleren van een zin lukt nog niet. Die kernwoorden hebben peuters die eerste paar jaar al opgepikt en betekenis

gegeven. Dat leidt tot zinnen als "Mama bellen", "Fikkie lief" of "Water drinken". Binnen de context waarin die zinnen gebruikt worden is volstrekt helder wat die peuter bedoelt: *mama zit met haar telefoon aan haar oor, onze hond Fikkie is lief en ik wil graag water drinken of Fikkie staat water te drinken.*

Wanneer we deze tweewoordzinnen wat nader bekijken, dan blijkt er inderdaad sprake van de zinskern. Al die zinnetjes bevatten een gezegde en óf een onderwerp óf een lijdend voorwerp. In dat laatste geval is de spreker zelf het onderwerp. Zonder grammaticalesen blijken peuters dus al in staat om zich zo kernachtig uit te drukken. Zij maken daarmee duidelijk onderscheid tussen een werkwoordelijk gezegde en een naamwoordelijk gezegde. Zij herkennen blijkbaar dat je een werkwoordelijk gezegde gebruikt om te vertellen wat het onderwerp doet of overkomt en een naamwoordelijk gezegde om een kenmerk van het onderwerp aan te geven.

### **Doen of zijn?**

Deze basale, maar nog intuïtieve inzichten zijn te gebruiken om leerlingen bewust te maken van dat onderscheid. Door leerlingen in tweetallen een serie kaartjes met zulke tweewoordzinnen te laten sorteren, zal in de meeste gevallen die verdeling in twee typen gezegdes gekozen worden. Het is belangrijk om dat niet vooraf te sturen. De opdracht is alleen: sorteer de zinnetjes en kijk welke volgens jullie bij elkaar horen. Bij de nabespreking zal blijken dat er meer variaties herkend worden. Zo zijn er zinnetjes die je op twee manieren kunt interpreteren: "Oma bellen" kan betekenen dat iemand oma gaat bellen of dat oma zelf belt. "Geit eten" kan betekenen dat de geit eet, maar ook dat een geit gegeten wordt. Dit soort verschillen maken het juist interessant: beide mogelijkheden zijn goed als er geen context bij is. Het is een belangrijke leerervaring voor de kinderen dat een antwoord niet zomaar goed of fout is. De onderbouwing, de eigen betekenisverlening in een bepaalde situatie, bepaalt de juistheid of de voorkeur voor een van beide.

Als de leerlingen zo twee of drie groepjes zinnen hebben gevormd, is de volgende opdracht: waar zou je de woorden 'doen' en 'zijn' boven kunnen leggen als titel? Ook hier gaat het weer niet om goed of fout, maar om de argumenten voor een keuze. Grote kans dat leerlingen in groep 5 of 6 al in staat zijn die indeling te maken en van het juiste etiket te voorzien. Dit zou betekenen dat zij in feite het betekenisverschil tussen zinnen met een naamwoordelijk gezegde en met een werkwoordelijk gezegde herkennen. Het is in deze fase nog niet de bedoeling die namen *naamwoordelijk* en *werkwoordelijk* te introduceren. Het moet eerst blijven gaan om het verschil in betekenis. Daarom is het voldoende als ze het onderscheid herkennen tussen één 'doenzin' en een 'zijnzin'. Eerst bij die peuterzinnen, daarna ook in volledige zinnen.

### **Op onderzoek**

In een volgende fase zouden leerlingen onderzoek kunnen doen naar het gebruik van die twee typen zinnen. Zo gebruikt men in bepaalde teksten graag doenzinnen, zoals blijkt uit die zin over de Troonrede. Doen de leerlingen dat zelf ook als ze een tekst schrijven? En maakt het dan uit wat voor tekst het is?

Hoe is dat in hun biebboek? Welke fragmenten zouden ze soms wel willen overslaan? Zou dat te maken kunnen hebben met het gebruik van (teveel) doenzinnen of zijnzinnen? Hoe doet je favoriete schrijver dat? Door daar gericht in

kleine groepjes onderzoek naar te doen, kan zo'n begrip ineens veel meer betekenis krijgen. Dit is een manier om grammaticale kennis in te zetten als taalbeschouwing. Tegelijk ontstaat er zo verbinding tussen taaldomeinen: het geldt immers zowel bij lezen als bij zelf schrijven.

Met dat zelf schrijven kunnen vervolgens ook weer experimentjes gedaan worden. Lukt het om in een tekst alleen doenzinnen te gebruiken? Wat voor tekst wordt het dan? Lukt het ook met alleen zijzinnen? Welk effect merk je dan? Door vooral goed dergelijke ervaringen na te bespreken, kan de combinatie van taalgevoel en taalanalyse tot mooie inzichten leiden.

### **Perspectief**

Het gaat er in dit soort verkenningen om dat leerlingen ontdekken dat de relatie tussen zinsdelen invloed heeft op de betekenis. Dat vraagt dan om oefenen in herkennen, zoals met de vraag 'Wat voor zin is dit?'. Daarna moet het wel verder gaan door zulke inzichten toe te passen, zowel bij lezen als bij schrijven. Betekenisverschillen kunnen leerlingen zo gemakkelijker gaan herkennen en doorzien. Leerlingen kunnen de betekenis van zinnen vervolgens ook zelf manipuleren door met de volgorde van woorden te 'spelen' in eigen teksten. Zo groeit hun inzicht in de onderlinge relatie tussen zinsdelen en daarmee hun mogelijkheden voor gevarieerd en doelgericht taalgebruik. Dat is precies wat die semantische aanpak van grammatica beoogt.

### **Bron**

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

Janson, D.J. (2017). *Uitdagend en effectief taalonderwijs*. Nieuwolda: Leuker.nu.