

*Jimmy van Rijt*  
*Valuacollege, Venlo*  
*Contact: Jimmy.vanrijt@home.nl*

## **Van zwemmen zonder water tot het roken van lantaarnpalen. Over grammaticaonderwijs op semantische basis**

### **1. Inleiding**

Grammatica is een van de meest bediscussieerde onderdelen van het schoolvak Nederlands. Veel docenten en leerlingen trekken het nut ervan in twijfel en als grammatica dan toch gegeven wordt, verzandt men al gauw in het gebruiken van slordige controlevragen en ezelsbruggetjes, die slechts in 73% van de gevallen het juiste antwoord opleveren (Coppen 2010). Tot overmaat van ramp is er in het rapport 'Over de drempels met taal' (2008) nauwelijks plaats voor grammatica. Zo bezien is het negatieve beeld dat veel docenten hebben bij grammatica begrijpelijk, maar niettemin onjuist. Grammatica kan namelijk wel degelijk op een meer betekenisvolle manier onderwezen worden<sup>1</sup>.

Er zijn in het verleden diverse pogingen gedaan om af te stappen van de 'vuistregeltjesdidactiek'. Te denken valt aan de didactiek van Coppen (2011) of aan het veel oudere *Je weet niet wat je weet* (JWN) (Van Dort-Slijper e.a. 1975).

In Van Rijt (2012) worden enkele onderwerpen uit de traditionele grammatica op semantisch-syntactische wijze benaderd, vooral geïnspireerd door JWN. Dit artikel hoopt aannemelijk te maken dat deze semantisch-syntactische grammaticadidactiek de traditionele grammaticadidactiek voor een groot deel zou kunnen vervangen – of in elk geval verbeteren. Een belangrijk uitgangspunt daarbij is dat taal ons belangrijkste cultuurgoed is (Kraak 2006). Als we waarde hechten aan cultuur in het onderwijs, mag aandacht voor de taal zelf niet ontbreken. Deze opvatting vraagt om (en vereist) een didactiek die taal zelf als studieobject ziet en die leerlingen leert hoe taal werkelijk in elkaar zit. Ezelsbruggetjes en controlevragen hebben daarin weinig tot geen plaats. In die zin wordt grammatica zo meer betekenisvol.

Deze bijdrage moet dan ook geplaatst worden in de discussie rondom de implementatie van taalkunde in het schoolvak Nederlands. Taalkunde in de bovenbouw vereist immers een stevige taalbeschouwelijke en grammaticale basis in de onderbouw.

## 2. Uitgangspunten van semantisch georiënteerd grammaticaonderwijs

De basis voor semantisch-syntactisch grammaticaonderwijs wordt gelegd door het begrip ‘werkwoordvalentie’ (zie bijvoorbeeld Appel 2002). Dat betekent dat de nadruk ligt op de rollen die een werkwoord vanuit de betekenis uitdeelt. In het zeldzaamste geval zijn dat er nul. Vaker zijn dat er één, twee of drie. Zelfs vier komt voor. In figuur 1 staat een overzicht van enkele werkwoorden en hun rollen.

Aantal rollen/plaatsen	Werkwoord	Formule
nul	regenen	<i>Het regent</i>
één	slapen	<i>Iemand slaapt</i>
twee	verzorgen	<i>Iemand verzorgt iets/iemand</i>
drie	geven	<i>Iemand geeft iets aan iemand</i>
vier	ruilen	<i>Iemand ruilt iets met iemand tegen iets</i>

Figuur 1.

Zeer dikwijls komen de semantische rollen overeen met de welbekende grammaticale termen ‘onderwerp’, ‘lijdend voorwerp’ en ‘meewerkend voorwerp’. Ook het voorzetselvoorwerp dient tot de rollen van een werkwoord gerekend te worden, maar dat zinsdeel blijft in dit artikel verder buiten bespreking.

In semantisch grammaticaonderwijs is het van belang dat leerlingen leren het belangrijkste werkwoord van een zin op te sporen, omdat alleen dat werkwoord rollen uitdeelt. Als de leerling hiertoe in staat is, moet hij of zij op basis van de betekenis vast kunnen stellen hoeveel rollen een bepaald werkwoord uitdeelt. Zo is er voor het werkwoord ‘slapen’ slechts één betekenselement vereist, namelijk de slaper. Dat maakt ‘slapen’ tot een éénplaatsig werkwoord. ‘Overhandigen’ heeft daarentegen drie dingen nodig vanuit de werkelijkheid: een gever, het gegevene en de ontvanger. De praktijk wijst uit dat leerlingen hiertoe, na wat voorbeelden en oefeningen, prima in staat zijn. Dat laat onverlet dat zich soms moeilijkheden kunnen voordoen. Een werkwoord als ‘zwemmen’ is éénplaatsig, omdat alleen de zwemmer vereist is voor het uitvoeren van de handeling. Maar een leerling kan best argumenteren dat ‘water’ een even essentieel onderdeel is vanuit de betekenis. Op grond van die redenering zou ‘zwemmen’ tweepplaatsig worden. Hoewel de gedachtegang van de leerling in dit geval niet helemaal juist is, biedt deze redenering wel mooie stof tot nadenken en discussie. De docent zou in dit geval bijvoorbeeld kunnen aandragen dat je niet kunt zeggen ‘iemand zwemt iets’, maar wel ‘iemand print iets’. Op deze wijze zouden leerlingen kunnen ervaren dat ‘water’ in dit geval geen semantische rol genoemd mag worden. En dat wil dan weer niet meteen zeggen dat we het hebben over droogzwemmen.

Vanuit de werkwoordvalentie kunnen de onderwerpen uit de traditionele grammatica worden aangeboden, zo veel mogelijk vanuit de betekenis. In Van Rijt (2012) staan

uitgewerkte voorbeelden voor het onderwerp, het lijdend voorwerp, het meewerkend voorwerp en de bijwoordelijke bepaling, traditioneel de brugklasstof. Uiteraard is ook bij andere zinsdelen een semantische benadering mogelijk, maar dit artikel beperkt zich tot de zinsdelen ‘onderwerp’ en ‘lijdend voorwerp’.

### 2.1. *Het onderwerp*

Het onderwerp kan semantisch worden aangeboden door de leerlingen zinnen te laten maken bij afbeeldingen. Op deze afbeeldingen moeten de leerlingen aangeven welke handeling er uitgebeeld wordt en wie die handeling uitvoert. Figuur 2 geeft daarvan een voorbeeld:



Figuur 2.

Bij afbeelding 1 kunnen leerlingen een zin maken als ‘De baby lacht’ en bij 2 ‘De mensen lachen’. Zo wordt het onderwerp vanuit de semantiek benaderd, omdat het agensconcept er sterk in benadrukt wordt. Als de docent vervolgens zou vragen wat de leerlingen opvalt aan beide zinnen, dan stelt dat de leerlingen ertoe in staat te ontdekken wat het begrip ‘congruentie’ inhoudt. Zo zijn de leerlingen niet alleen semantisch, maar ook syntactisch bezig. Later kan de transfer gemaakt worden naar zinnen waarin het onderwerp aangeduid moet worden. Om te controleren of het agensconcept beklijfd is, kunnen hiertoe zinnen gebruikt worden als (1):

- (1) De halfvolle melk koopt mijn moeder altijd in de supermarkt.

Een leerling die te snel kijkt, zal geneigd zijn om ‘de halfvolle melk’ als onderwerp te benoemen. Een leerling die zich afvraagt wie er nu eigenlijk iets doet (en dus vanuit de betekenis redeneert), doorziet de zin beter en benoemt ‘mijn moeder’ terecht als onderwerp.

## 2.2. Het lijdend voorwerp

Het werkwoord en het lijdend voorwerp dat erdoor opgeroepen wordt, onderhouden een nauwe band met elkaar. Vanuit de betekenis geredeneerd, kan deze band nader verkend worden door te kijken naar *features* (zie bijvoorbeeld Van Calcar 1974). Kijk bijvoorbeeld eens naar de volgende twee zinnen:

- (2) Meneer Engelen rookt elke ochtend een sigaretje.
- (3) \*Meneer Engelen rookt elke ochtend een lantaarnpaal.

Zin (2) komt ons voor als een doodnormale zin, omdat het lijdend voorwerp ('een sigaretje') de inherente eigenschap [rookbaar] bezit. Zin (3) doet daarentegen raar aan, omdat een lantaarnpaal niet rookbaar is. Kortom: het werkwoord 'roken' deelt een lijdend voorwerp uit, maar dat moet wel het *feature* [rookbaar] bezitten. De semantiek zorgt er dus voor dat zin (3) eigenlijk onmogelijk is, hoewel er syntactisch niets mis mee is. Leerlingen leren zo beter hoe de band is die er tussen werkwoord en lijdend voorwerp bestaat.

## 3. Tot slot

Hoewel nu nog lang niet alle zinsdelen volgens de semantisch-syntactische didactiek zijn besproken, heeft dit artikel hopelijk de potentie van semantisch-syntactisch grammaticaonderwijs laten zien. In deze workshop zal hier veel dieper op ingegaan worden. Ook zinsdelen zoals 'het meewerkend voorwerp' en 'de bijwoordelijke bepaling' zullen dan de revue passeren.

## Referenties

- Appel, R. e.a. (2002) (red.) *Taal en taalwetenschap*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Coppen, P.A. (2010). "De taal is een rommeltje". In: *Levende Talen Magazine*, jg. 97, speciale uitgave, p. 26-28.
- Coppen, P.A. (2011). "Grammatica is een werkwoord". In: S. Vanhooren & A. Mottart. *Vijfentwintigste conferentie van Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 222-228.
- Kraak, A. (2006). *Homo Loquens en homo scribens. Over natuur en cultuur bij de taal*. Amsterdam: University Press.
- Van Calcar, W.I.M. (1974). *Een grammatica voor het onderwijs in het Nederlands en de moedertaal*. Assen: Van Gorcum & comp.

Van Dort-Slijper, M. e.a. (1975). *Je weet niet wat je weet. Moderne taalkunde voor het eerste leerjaar mavo, havo en vwo*. Culemborg: Tjeenk Willink/Noorduijn.

Van Rijt, J. (2012). *De betekenis van grammatica. Een praktijkonderzoek naar de effecten van semantisch georiënteerd ontleedonderwijs in de brugklas*. Nijmegen: Afstudeerscriptie lerarenopleiding Nederlands ILS HAN. Ongepubliceerd.

Werkgroep Taal / Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008). 'Over de drempels met taal: de niveaus voor de taalvaardigheid'. Enschede: SLO.

## Noten

<sup>1</sup> Ebbens (2005) verstaat onder de term 'betekenisvol' dat leerlingen voor zichzelf betekenis kunnen geven aan de lesstof, dat ze weten waarom ze bepaalde stof moeten behandelen. De lesstof moet meerwaarde hebben voor de leerling.