

## Ronde 4

Marinka Marinus & Ann De Vuyst  
 Mariagaard, Wetteren  
 Contact: [marinka.marinus@mariagaard.be](mailto:marinka.marinus@mariagaard.be)  
[ann.devuyst@mariagaard.be](mailto:ann.devuyst@mariagaard.be)

### Taalbeschouwing nieuwe stijl: materiaal prof. Coppen uitgetest in de klas

#### 1. Inleiding

Het nieuwe leerplan Nederlands zorgt voor heel wat veranderingen in het grammaticaonderwijs. De nadruk komt op het reflecteren op taal te liggen. Leerkrachten worden uitgedaagd om leerlingen te laten nadenken over zinnen. Wat je wilt zeggen met een zin staat eigenlijk centraal. Tegelijkertijd ga je met je leerlingen op zoek naar patronen, naar grammaticale structuren. De nieuwe benadering vraagt dat we zinnen niet langer bestoken met trucjes en vraagjes die vooral tot het juiste antwoord moeten leiden. Iets wat we jarenlang wel gedaan hebben. Die abstracte, wereldvreemde benadering werkte zeer ontmoedigend, waardoor leerlingen afhaakten. Tijdens je grammaticalesen voelde je soms echt weerstand, frustratie bij de leerlingen, een gevoel van onmacht, etc. Achteraf kun je je afvragen waar we in hemelsnaam mee bezig waren. Pubers zijn daar gewoon niet rijp voor.

We zagen de nieuwe doelen taalbeschouwing dus echt als een opportuniteit. Je denkt aan het gepuf en gesukkel van je leerlingen tijdens grammaticalesen en intuïtief voel je aan dat een nieuwe aanpak wel eens nuttig en boeiend zou kunnen zijn.

Na het eerste enthousiasme kwamen echter de vragen. Vertrekken vanuit het taalgebruik van leerlingen, met leerlingen reflecteren op taal, hoe pakken we dat aan? Om nog maar te zwijgen over de evaluatie van taalbeschouwing.

“Bij de leerlingen in kso- en tso-studierichtingen beperken de eindtermen zich tot herkennen en onderzoeken”, lezen we in het leerplan tweede graad. Herkennen en onderzoeken, maar niet benoemen. Hoe doe je dat in godsnaam? Zinsleer zonder strepen die de zinsdelen afbakenen en zonder mooie etiketjes onder elk zinsdeel? *Mindfucking*, na jaren klassiek grammaticaonderwijs.

Een nascholing van professor Coppen zette ons op weg.

## 2. Een nieuwe kijk op onze grammaticalesSEN

Tijdens een studiedag in oktober 2011 zette professor Coppen zijn visie op een nieuwe taalbeschouwingsdidactiek uiteen. Die dag was erg inspirerend. Hieronder een aantal ideeën die wij meenamen.

1. Grammatica is *a messy problem*. Er is vaak niet slechts 1 juist antwoord. Nadenken en discussiëren over grammatica is eigenlijk het belangrijkste.
2. We moeten beroep doen op de ‘taalintuïtie’ van leerlingen. Vaak voelen ze dingen aan. Door te observeren, te manipuleren en uit te proberen, komen ze tot bepaalde hypothesen die dan kunnen worden getoetst. Dat denkproces is erg waardevol en boeiend.
3. Je kunt grammaticalesSEN gebruiken om leerlingen te leren redeneren. Ze observeren, werken een hypothese uit en toetsen deze.
4. Je moet proberen te werken met uitdagende, stimulerende werkvormen. Je daagt ze uit!

Alle bovengenoemde elementen zorgen ervoor dat leerlingen gemotiveerd blijven en tot een beter begrip komen.

## 3. Materiaal prof. Coppen in de praktijk

We zijn in onze klassen aan de slag gegaan met het materiaal over het werkwoordelijk en naamwoordelijk gezegde dat prof. Coppen aanbood tijdens de studiedag. Leerlingen leren een werkwoordelijk of naamwoordelijk zinsverband herkennen, zonder dat je het eerst tot in den treure moet hebben over werkwoordsoorten.

Bij de eerste werkvorm, die Peter Arno Coppen bespreekt in “Sturen zonder handen”, krijgen leerlingen kaartjes waarop taaluitingen staan die zogezegd afkomstig zijn van kleuters, bijvoorbeeld ‘mama lief’ of ‘hondje slapen’. De instructie is: verdeel de kaartjes in groepjes. De bedoeling is dat de leerlingen zien dat er uitspraken zijn waarbij iemand iets doet en andere waarbij iemand iets is. In de nabespreking exploreer je het verschil tussen die ‘doen-’ en ‘zijn-relatie’.

Bij een tweede werkvorm krijgen de leerlingen opnieuw kaartjes, waarmee ze taaluitingen vormen volgens een bepaald patroon. Bijvoorbeeld:

*Mijn oma / een Ipod bedienen? / Ik dacht het niet.*

*De leraar / grappig / Dat zal wel.*

In de tweede kolom gaan ze dan op zoek naar het kernwoord. De leerlingen beslissen of het onderwerp iets doet of iets is. Als het onderwerp iets doet, observeren ze dat het kernwoord een werkwoord is. Als het onderwerp iets is, stellen ze vast dat het kernwoord geen werkwoord is, maar (meestal) een naamwoord. Op die manier begrijpen de leerlingen wat de begrippen ‘werkwoordelijk’ en ‘naamwoordelijk gezegde’ inhouden.

Bij de derde werkvorm maken leerlingen met de kaartjes die ze krijgen, zinnen van dit type:

*de leraar | wordt | een harde werker*

*mijn oma | schijnt | een iPod (te) bedienen*

Opnieuw worden de kernwoorden gezocht en gaan de leerlingen na of er een ‘doen-’ of een ‘zijn-relatie’ is. De leerlingen merken dat alle zinnen, hoe complex ook, steeds tot de ‘doen-’ of ‘zijn-groep’ behoren en dat ze een beroep kunnen doen op hun taalgevoel om het verschil tussen werkwoordelijk en naamwoordelijk gezegde te herkennen.

Het is onze ervaring dat leerlingen door op deze manier te werken de stap die ze vroeger het moeilijkst vonden, nu evident vinden. Ze krijgen fundamenteel inzicht in wat het verschil is tussen een werkwoordelijk en naamwoordelijk verband.

#### 4. Een les over voorwerpen

Deze werkvorm bedachten we om het met leerlingen 3-tso te hebben over voorwerpen. We vragen ons, samen met de leerlingen, af welke zinsdelen je kunt verwachten bij een bepaald gezegde. Deze oefening wordt gebruikt om op te frissen wat een ‘lijdend voorwerp’ en een ‘meewerkend voorwerp’ zijn en introduceert tegelijkertijd ‘het voorzetselvoorwerp’.

De leerlingen krijgen *post-its* met infinitieven, met als opdracht om telkens een zin met het werkwoord op de *post-it* te maken. Elk werkwoord komt een drietal keer voor. Om het spontane karakter te benadrukken, mogen de leerlingen hun zinnen op reepjes transparant zetten en gaan we meteen aan de slag met hun zinnen. We proberen te voorspellen welke zinsdelen opgeroepen worden door een werkwoord/gezegde en bekijken dan de zinnen die leerlingen maakten. Ze merken dat een werkwoord als ‘zien’ meestal een lijdend voorwerp vraagt, terwijl ‘geven’ bijvoorbeeld ook een meewerkend voorwerp krijgt. Het voorzetselvoorwerp kennen ze aanvankelijk niet, maar ze stellen vast dat sommige werkwoorden steeds gecombineerd worden met

hetzelfde voorzetsel. Leerlingen vermelden bijvoorbeeld stevast *van* wie iemand houdt, *op* wie iemand verliefd is, etc. Door ook een werkwoord als ‘wonen’ toe te voegen krijg je heel wat discussie. In de meeste voorbeelden woont er iemand in een bepaalde stad. Maar je kunt ook op een eiland wonen, of onder een brug, of in een doos. Je leerlingen verzinnen dan natuurlijk eindeloos veel mogelijkheden en raken ervan overtuigd dat ‘wonen’ geen voorzetselvoorwerp krijgt. Op die manier breng je dat nieuwe zinsdeel aan.

Leerlingen zijn zeer enthousiast over deze werkvorm. Ze vinden het fijn dat met hun eigen zinnen wordt gewerkt, zijn gefascineerd door het feit dat ze vrij goed kunnen voorspellen welke zinsdelen in de zinnen zullen voorkomen en denken daardoor echt mee.

Eerst vonden we het als leerkracht stresserend dat er natuurlijk ook wel eens een moeilijke constructie voorkwam die niet echt behandeld moet worden (hoewel dat behoorlijk meevalt). In de meeste gevallen slagen leerlingen er echter in om de essentie te zien zonder in staat te zijn om de hele zin te ontleden. Er wordt meer dan vroeger nagedacht.

## 5. Positieve ervaringen

- a. Tot onze verbazing zagen we tijdens onze grammaticalesen ineens leerlingen die discussieerden over taal, die reflecteerden op grammatica en die af en toe zelfs geboeid waren.
- b. Door grammatica op een minder abstracte manier te benaderen, komen leerlingen tot échte inzichten en halen ze dus ook betere resultaten.
- c. De leerlingen begrijpen de leerstof beter omdat je vaak werkt met hun zinnen, met echte taal die relevant is voor hen.
- d. Praten over grammatica lukt ook zonder gebruik te moeten maken van begrippen die leerlingen niet vatten. Terwijl een sterke leerling zal argumenteren dat zin A een bijzin is (want die begint met een onderschikkend voegwoord en heeft bovendien bijzinsvolgorde), zal een minder taalvaardige leerling je vertellen dat je met een onderschikking te maken hebt (omdat “zin A zo een rare zin is die je niet apart kan gebruiken”) en zal hij prompt een van de zinnetjes uit de inleidende oefening geven. Misschien wat vaag allemaal, maar zwakkere leerlingen, die vroeger na een tiental minuten afhaakten, participeren nu wel en kunnen in hun eigen woorden uitleggen wat ze zien.

## 6. Enkele bedenkingen

- a. Zelf goed materiaal ontwikkelen waarbij leerlingen tot inzichten komen, is niet evident. We hebben het gevoel dat daarvoor meer achtergrondkennis nodig is dan vroeger.
- b. Als je met leerlingen gaat discussiëren over grammatica, word je ook voortdurend uitgedaagd om mee te denken. De opdrachten zijn open en minder controleerbaar.

## 7. Conclusie

We weten dat heel veel collega's aan het experimenteren zijn en proberen om een invulling te geven aan het nieuwe leerplan. Voorlopig is het nog wat zoeken en uittesten. Er bestaat niet zo heel veel materiaal. Aangezien deze nieuwe aanpak zorgt voor extra motivatie en leerwinst hopen we van harte dat we verder deze richting uit kunnen gaan en dat er een uitwisseling van ideeën en materialen komt.

## Referenties

Coppen, P.A. (2011). 'Materialen studiedag VSKO'. Brussel.

Coppen, P.A. (2012). "Sturen zonder handen". In: A. Mottart S. & Vanhooren. *Zesentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 207-213.

VVKSO (2010). 'Leerplan Secundair Onderwijs, Nederlands eerste graad A-stroom'. Brussel: VVKSO.

VVKSO (2012). 'Leerplan Secundair Onderwijs, Nederlands tweede graad aso – kso – tso'. Brussel: VVKSO.