

Jimmy van Rijt
Fontys, Sittard
 Contact: *j.vanrijt@fontys.nl*

Grammatica moet, maar wel goed! Over grammatica-onderwijs op basis van concepten uit de wetenschappelijke taalkunde

1. Het schoolvak Nederlands en de academische discipline

Het is inherent aan schoolvakken dat ze achterlopen bij de meest recente wetenschappelijke inzichten, maar voor geen enkel vak lijkt die bewering meer waar dan voor het schoolvak Nederlands. De bewering is overeind te houden voor vrijwel alle onderdelen van het schoolvak, maar in deze bijdrage beperk ik me tot het onderdeel ‘taalkunde’, en specifiek: ‘het domein van de grammatica’. Er zijn vanuit de wetenschap gezien twee grote hiaten te constateren:

1. Er is naar grammaticaonderwijs nauwelijks empirisch onderzoek verricht (Bonset & Hoogeveen 2010; Bonset 2011). Die trend heeft overigens een internationaal karakter (Andrews 2010: 92).
2. Linguïstisch onderzoek van de afgelopen eeuw heeft niet tot wezenlijke veranderingen in de schoolgrammatica geleid. Het huidige grammaticaonderwijs vertoont nog uitermate veel gelijkenis met dat uit de late 19^{de} eeuw, de tijd van zijn grondlegger C.H. den Hertog (zie ook Hulshof 1985).

Gelukkig gloort er hoop aan de horizon op beide punten. Het mag dan zo zijn dat er weinig empirische gegevens zijn over grammaticaonderwijs (punt 1), de laatste jaren valt er toch een iets genuanceerder beeld te constateren, althans in Nederland. Zo wordt er wel regelmatig over grammaticaonderwijs gepubliceerd:

- Coppen schrijft al enige jaren over een meer effectieve grammaticadidactiek die gericht is op wezenlijk taalinzicht door het leren omgaan met essentiële taalkundige concepten als ‘predicatie’ (zie bijvoorbeeld Coppen 2009; 2010; 2012);
- Van Disseldorp geeft een voorzet voor het effectief aanbieden van generatieve grammatica in 5-vwo (Van Disseldorp 2012);
- Neutelings & Van Rijt (2014) besteden aandacht aan algemene betekenisgeving bij grammaticaonderwijs;

- Van Rijt propageert een meer semantische grammaticadidactiek die ingericht is rondom werkwoordvalentie (Van Rijt 2013);
- Cito heeft enkele maanden geleden een onderzoek gedaan naar verbeterde grammaticatoetsing (Gelderloos & Bredenoort 2015).

Wat punt 2 betreft: de komende jaren wordt vanuit een drietal perspectieven promotieonderzoek gedaan naar de relatie tussen ‘taalkunde’ en ‘de academische discipline’:

- Astrid Wijnands verricht onderzoek naar het gebruik van de Algemene Nederlandse Spraakkunst (ANS) bij grammaticaonderwijs;
- Roy Dielemans onderzoekt wat taalkundig redeneren omhelst;
- ondergetekende onderzoekt welke invloed hogere-ordeconcepten uit de wetenschappelijke taalkunde hebben op de hogere-ordedenkvaardigheden van leerlingen (ook deze tekst valt daarbinnen).

Een andere, welkome, recente ontwikkeling is de komst van twee Meesterschapsteams: een voor taalkunde/taalbeheersing en een voor letterkunde¹, een initiatief waarbij wetenschappers, lerarenopleiders en leraren samenwerken om de balans tussen het schoolvak en de wetenschap te herstellen.

Bovengenoemde ontwikkelingen zullen hopelijk leiden tot beter grammaticaonderwijs, maar ook tot een beter imago van het schoolvak Nederlands. In het Taalpeilonderzoek (Nederlandse Taalunie 2007: 30) staat te lezen dat vwo’ers een lage dunk hebben van het wetenschappelijk gehalte van het schoolvak. Ook vinden leerlingen het vak niet erg aantrekkelijk: in Nederland staat het op een tiende plaats. Een schamele positie voor een kernvak.

2. Grammatica op basis van wetenschappelijke concepten

In de (Nederlandse, maar zeker ook internationale) taalkunde zijn in de afgelopen decennia vele concepten blootgelegd die inzicht bieden in hoe de taal werkt en in elkaar zit. De schoolgrammatica kan erg verbeteren als er wat meer van zulke recente inzichten in verwerkt worden. Een voorbeeld: vrijwel elke leraar Nederlands heeft er moeite mee om zijn of haar leerlingen uit te leggen hoe het komt dat het onderwerp niet altijd degene hoeft te zijn die ‘het doet’, zoals in veel schoolgrammatica’s te lezen staat. Of, beter gezegd, degene die handelt. In (1a) is dat wel zo, maar in (1b) niet:

(1a) De hond bijt de man.

(1b) De man wordt gebeten (door de hond).

Voor veel leerlingen (en ook voor sommige docenten) is het lastig om te doorgronden waarom je nu toch *de man* in (1b) het onderwerp zou moeten noemen, terwijl er helemaal niet gehandeld wordt. Die ontleding druist in tegen de intuïtie.

De wetenschappelijke taalkunde verklaart een dergelijk actief-passiefverschil door aan te nemen dat een werkwoord als *bijten* op twee niveaus relaties onderhoudt: op een syntactisch niveau (met grammaticale functies zoals ‘onderwerp’ en ‘lijdend voorwerp’) en op een semantisch niveau (met thematische rollen zoals ‘agens’, ofwel degene die handelt, en ‘patiens’ of ‘thema’, degene die ondergaat).

In actieve zinnen komen de grammaticale rollen overeen met de thematische rollen; in passieve zinnen niet. De lijdende vorm is met dit inzicht beter te doorgronden dan in de traditionele grammaticadidactiek die geen vorm-betekenisonderscheid maakt. Zie ook figuur 1.

(1a) De hond (onderwerp, agens) **bijt** *de man* (lijdend voorwerp, thema).

(1b) *De man* (onderwerp, thema) wordt **gebeten** door de hond (door-bepaling, agens)

Figuur 1 – Het actief-passiefverschil in de moderne taalkunde.

We hebben het hier in elk geval over concepten als ‘vorm’ (grammaticale functie) en ‘betekenis’ (thematische rol) binnen de valentie van het werkwoord. Er zijn echter nog veel meer concepten in de moderne taalkunde. Dat er zo veel concepten zijn, roept ten minste twee vragen op:

1. Een *linguïstische* die luidt: welke concepten staan centraal in de moderne taalwetenschap en hoe verhouden die zich tot elkaar?
2. Een *vakdidactische* die luidt: hoe zijn die concepten op een zinvolle wijze te integreren in de didactiek, zonder daarmee meteen het traditionele grammaticaonderwijs (dat toch stevig verankerd is in de schoolpraktijk) compleet overhoop te gooien?

Ter afronding van deze tekst introduceer ik, in aanvulling op vraag 1, nog een centraal concept uit de taalkunde alvorens ik in figuur 2 een aanzet tot een samenhangend model van taalkundige metaconcepten zal presenteren (in aanvulling op vraag 1 en 2): ‘predicatie’. In de workshop volgt nadere bespreking en discussie.

3. Predicatie

De ANS spreekt van een zin als er sprake is van een subject-predicaatverbinding (Haeseryn e.a. 1997: 1086). Onder de term ‘predicaat’ wordt meer verstaan dan wat in de traditionele grammatica het ‘(werkwoordelijk) gezegde’ genoemd wordt². Het gaat dan in elk geval om het gezegde en alle daardoor opgeroepen elementen (‘argumenten’). Sommige taalkundigen hanteren een ruimere opvatting van de term en scharen ook bepalingen of ‘adjuncten’ onder het predicaat.

In Van Rijt (2013) betoogde ik voor het eerst dat het aanbeveling verdient om, in weerwil van wat in de meeste leergangen gebeurt, in het grammaticaonderwijs niet te beginnen met het onderwerp, maar met het gezegde (Van Rijt 2013: 29), waarbij specifieke aandacht zou moeten zijn voor het leren onderscheiden van het belangrijkste werkwoord van een zin. Dat inzicht vinden we ook terug in de academische taalkunde. In zijn classificatie van werkwoorden besteedt het recentelijk verschenen *Syntax of Dutch: verbs and verb phrases* veel aandacht aan het onderscheid tussen *main verbs* en *non-main verbs* (Broekhuis, Corver & Vos 2015: 19-62).

Datzelfde werk geeft aan dat pas van een *main verb* gesproken kan worden als het een werkwoord betreft dat zogenoemde *n-place predicates* kan selecteren. Anders gezegd: als het werkwoord ‘valentie’ heeft. Bovendien moet een *main verb* beschouwd worden als het hoofd van een predicaat (VP). Dat blijkt onder andere uit het gegeven dat in de zinnen (1) tot (3) hieronder (overgenomen uit Broekhuis, Corver & De Vos 2015) wel de argumenten weggelaten kunnen worden, maar niet het hoofd:

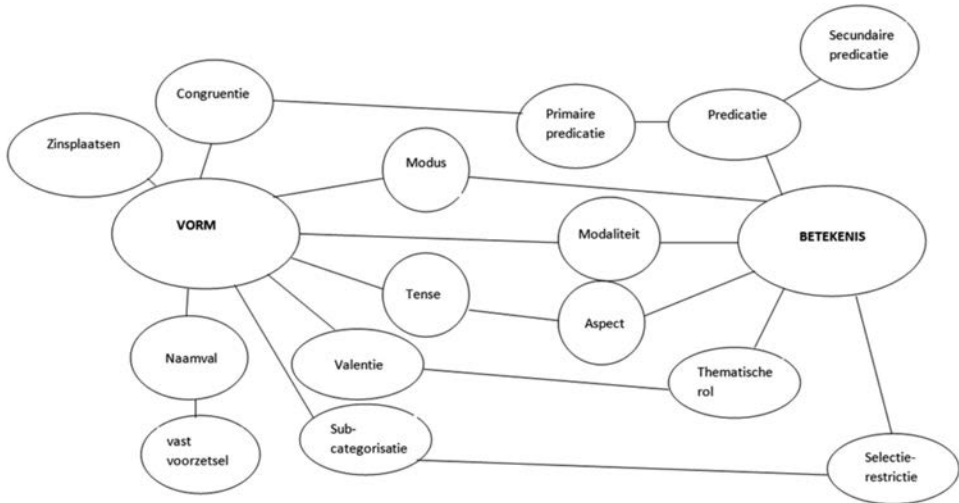
- (1) Marie *(lacht).
- (2) Jan *(leest) het boek.
- (3) Jan *(vertelde) me het verhaal.

Het is dus duidelijk dat werkwoorden (en daarmee het predicaat!) een centrale rol vervullen in de zin. De rest van de zin is min of meer opgebouwd rondom het centrale werkwoord.

Die opbouw kan twee kanten op: er kan sprake zijn van iemand die iets is (‘is-predicatie’) of van iemand die iets doet (‘doe-predicatie’). Predicatie is, in welke van de vormen dan ook, een centraal concept in de taalkunde dat misschien wel aan de basis van de schoolgrammatica zou kunnen staan. Er is reeds aandacht besteed aan de twee hiervoor genoemde vormen van predicatie (Coppen 2012).

In figuur 2 volgt, ter afsluiting, een eerste aanzet tot een model dat de centrale concepten uit de taalkunde in kaart wil brengen en ook hoopt om ze te verbinden. Het identificeren van de belangrijke concepten is nodig om te bepalen waar en hoe de schoolgrammatica kan worden verrijkt en verbeterd. Op die manier wordt de kloof

tussen de wetenschap en het schoolvak wat meer gedicht. Bovendien zou het grammaticaonderwijs op zich er beter door moeten worden. Wat mij betreft: grammatica moet, maar wel goed.



Figuur 2 – Aanzet tot een model voor belangrijke taalkundige concepten.

Referenties

- Andrews, R. (2010). 'Teaching Sentence-Level Grammar for Writing: The Evidence So Far'. In: T. Locke (red.). *Beyond the grammar wars. A resource for teachers and students on developing language knowledge in the English/literacy classroom*. New York: Routledge, p. 91-108.
- Bonset, H. (2011). "Taalkundeonderwijs: veel geloof, weinig empirie". In: *Levende Talen Magazine*, 98 (2), p. 12-16.
- Bonset, H. & M. Hoogeveen (2010). *Taalbeschouwing. Een inventarisatie van empirisch onderzoek in basis- en voortgezet onderwijs*. Enschede: SLO.
- Broekhuis, H, N. Corver & R. Vos (2015). *Syntax of Dutch. Verbs and verb phrases. Volume 1*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Coppen, P.A. (2009). "Actief Grammaticaal Denken". In: S. Vanhooren & A. Mottart (red.). *Drieëntwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 236-239.
- Coppen, P.A. (2010). "Grammatica, waar gaat dat eigenlijk over?". In: S. Vanhooren & A. Mottart (red.). *Vierentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 174-182.

- Coppen, P.A. (2012). “Sturen zonder handen”. In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *Zesentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 207-213.
- Disseldorp, J. van (2012). “Motiveer je leerlingen met transformationele generatieve grammatica”. In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *Zesentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 280-282.
- Gelderloos, L. & E. Bredenoort (2015). ‘Trukendoos of taalinzicht? Een onderzoek naar grammaticatoetsing’. Arnhem: Cito. [Ongepubliceerd].
- Haeseryn, W., K. Romijn, G. Geerts, J. de Rooij & M.C. van der Toorn (1997). *Algemene Nederlandse Spraakkunst*. Groningen/Deurne: Martinus Nijhoff Uitgevers/Wolters Plantyn.
- Hulshof, H. (1985). *C.H. den Hertog als grammaticus*. Dissertatie. Bussum: Coutinho.
- Nederlandse Taalunie (2007). *Taalpeil. Feiten, cijfers en meningen over het onderwijs Nederlands in Suriname, Nederland en Vlaanderen*. Online raadpleegbaar op: http://taalunieversum.org/sites/tuv/files/downloads/taalpeil_2007.pdf, d.d. 08-09-2015.
- Neutelings, T. & J. van Rijt (2014). “Syntaxis op een bont bedje van didactiek”. In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *Achtentwintigste conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 208-212.
- Rijt, J. van (2013). “Effecten van semantisch georiënteerd grammaticaonderwijs op het redekundig ontleden van brugklasleerlingen”. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 14 (1), p. 28-36.

Noten

- ¹ Zie: <http://vakdidactiekgw.nl/vakdidactisch-meesterschap/meesterschapsteam-nederlands-taalkundetaalbeheersing/>.
- ² De ANS hanteert een traditionele opvatting over de term ‘predicaat’ en vereenzelvigd het predicaat met de term ‘gezegde’, hoewel er een opmerking bij wordt geplaatst die een bredere en meer moderne opvatting over het predicaat erkent (Haeseryn e.a. 1997: 1090).