

*Donna van der Hulst (a), Josje Melis (b), Liesbeth Stolk-Pronk (c) & Peter-Arno  
Coppen (d)*

*(a) Rodenborch College, Rosmalen*

*(b) Stedelijk College Oude Bossche Baan, Eindhoven*

*(c) Ichthus College, Veenendaal*

*(d) Radboud Universiteit, Nijmegen*

*Contact: d.v.d.hulst@rodenborch.nl*

*josjemelis@hotmail.com*

## **Grammaticaspelletjes**

### **1. Inleiding**

Het is geen nieuws dat leerlingen grammatica oefeningen vaak saai en moeilijk vinden. Zelfs activerende werkvormen, zoals in De Bruyn e.a. (2016), die wel een stuk beter gewaardeerd worden dan traditionele werkvormen, zijn voor sommige leerlingen (bijvoorbeeld leerlingen met een andere taalachtergrond in de eerste jaren van het vmbo) te moeilijk of te abstract. Voor die leerlingen, en eigenlijk ook voor leerlingen in het algemeen, hebben we in 2017-2018, in een docentontwikkelteam (DOT), een aantal spelvormen ontwikkeld, waarmee leerlingen op een speelse wijze in aanraking komen met grammaticale concepten. Voor de leerlingen op de lagere niveaus is het bezig zijn met en het reflecteren op taalvormen al een belangrijk doel op zichzelf, en voor leerlingen op een hoger niveau kan een spelvorm ook een aanleiding zijn om te reflecte-

ren op de achterliggende concepten. Onze spelletjes onderscheiden zich doordat ze onderbouwd zijn met taalkundige concepten.

## 2. *Gaming* in het grammaticaonderwijs

Het inzetten van spelvormen in educatieve contexten gebeurt vaak met als eerste doelstelling het verhogen van de motivatie, de betrokkenheid en de activiteit van leerlingen. Positieve effecten worden ook over het algemeen op deze gebieden gerapporteerd. Voor de ontwikkeling van cognitieve of hogere-orde-vaardigheden zijn de effecten minder duidelijk (Qian & Clark 2016). Hainey e.a. (2016) merken op dat meer onderzoek noodzakelijk is om hier betrouwbare uitspraken over te kunnen doen.

In de literatuur wordt een onderscheid gemaakt tussen *gamification* en *serious gaming* (Karagiorgias & Niemann 2017). Bij *gamification* wordt er alleen een spelvorm gebruikt om traditionele werkvormen anders te organiseren, bijvoorbeeld een ganzenbord waarbij achter sommige vakjes meerkeuzevragen zitten. Bij *serious gaming* daarentegen (ook wel *game based learning* genoemd) is het leren geïntegreerd in de spelvorm zelf. Dat is bijvoorbeeld het geval bij *simulation games*, waarbij de activiteiten in het spel zelf de leeractiviteiten zijn.

Spelvormen in het taalonderwijs (voor een overzicht, zie: Tuan & Doan 2010) hebben vaak betrekking op het verwerven van woordenschat of van communicatieve vaardigheden. In het grammaticaonderwijs is meestal sprake van *gamification* (voor voorbeelden, zie: Coppens 2018; Hadfield 2003): spelvormen hebben dan voornamelijk een motivationele functie en de echte leeractiviteiten bestaan uit het beantwoorden van traditionele vragen, het invullen van woordvormen, het benoemen van woordsoorten of zinsdelen of het opsporen van fouten.

Populair in de Nederlandse Facebookgroep ‘Leraar Nederlands’ (en in feite al ooit bedacht door Van Ginneken in 1917) zijn speelse werkvormen waarbij leerlingen zinsbetekenissen visualiseren door het uitbeelden van betekenisrollen (‘doen’, ‘ontvangen’, ‘ondergaan’). Door de betekenisrollen te verbinden aan grammaticale functies (‘het onderwerp doet iets’, ‘het meewerkend voorwerp ontvangt iets’ en ‘het lijdend voorwerp ondergaat iets’) wordt het ontleden verlevendigd. Anderzijds kan deze werkwijze ook verwarring opleveren, omdat betekenisrollen niet een-op-een kunnen worden gelijkgesteld aan grammaticale functies: in de lijdende vorm (*hij wordt gekust*) en bij sommige werkwoorden (*zij krijgt een pakketje*) is het onderwerp juist niet degene die iets doet, maar degene die iets ontvangt. Deze werkvormen zijn doorgaans niet gebaseerd op de taalkundige concepten, maar op de gangbare ezelsbruggetjes (zoals *wie of wat + pv + onderwerp + gezegde?*).

### 3. Nieuwe spelvormen voor grammatica

In onze DOT hebben we gewerkt aan drie vormen van grammaticaspelletjes. Allereerst hebben we geprobeerd om de bestaande populaire visualisatiewerkvormen te verrijken en taalkundig beter te onderbouwen door ze te baseren op linguïstische concepten (zoals aanbevolen door Van Rijt & Coppen 2017 en Van Rijt et. al 2018). Dat hebben we gecombineerd met een spelvorm waarbij leerlingen opdrachten krijgen om zinnen te visualiseren en punten kunnen scoren naarmate ze hier beter in slagen. Doordat leerlingen worden gestimuleerd om hierin samen te werken, is het waarschijnlijk dat zij komen tot een gezamenlijke, constructivistische reflectie op de relevante, linguïstische concepten.

Ten tweede hebben we geprobeerd om spelletjes te ontwikkelen rond het principe van het *sentence combining* (het combineren van talige elementen tot grammaticale volzinnen, al dan niet met metalinguïstische reflectie), waarvan de effectiviteit in de literatuur herhaaldelijk is aangetoond (zie bijvoorbeeld: Lee & Lee 2017; Saddler & Graham 2005; Telesca 2015). In een variant op het bekende spelletje *Memory*, en in een uitgebreider kaartspel met varianten geïnspireerd op *pokeren*, *Boggle* en *jokeren*, moeten spelers op allerlei manieren zinnen bouwen of onthouden. We hebben er nadrukkelijk voor gekozen om het eenvoudig te houden (eenvoudiger dan bijvoorbeeld het *NT2-kaartspel* waarin deelnemers allerlei abstracte grammaticale termen moeten toepassen – zie: Taalinoost 2017), voor een zo laag mogelijke drempel.

#### 3.1 Visualisatiespelletjes

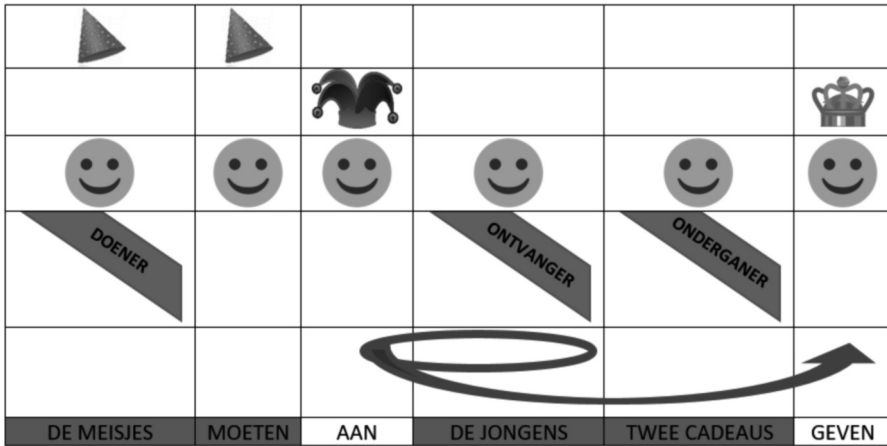
Voor het visualiseren van zinnen hebben we een spelvorm ontwikkeld waarbij leerlingen de zinsdelen van een zin in de juiste volgorde moeten uitbeelden en waarbij ze gebruik moeten of kunnen maken van verschillende soorten attributen:

- *sjerpen*, met daarop semantische rollen (zoals ‘doener’, ‘ontvanger’, ‘onderganer’ en eventueel ‘ervarder’ of specifiekere semantische rollen);
- *feestmutsen*, om congruentie tussen onderwerp en persoonsvorm uit te beelden;
- *kroontjes*, om het hoofdwerkwoord (en eventueel het voorzetsel) te markeren dat de betekenisrollen uitdeelt;
- *linten*, om zinsdelen via een voorzetsel aan andere zinsdelen te verbinden;
- *narrenmutsen*, voor betekenisloze voorzetsels.

Het idee is dat voor elk grammaticaal concept een beeldelement bedacht wordt dat aan de visualisatie kan worden toegevoegd. Er kan worden begonnen met alleen sjerpen, feestmutsen en kroontjes, en de andere elementen kunnen later worden toegevoegd.

Leerlingen werken samen in groepjes en komen zo tot een gezamenlijke reflectie op betekenisrollen. Doordat bijvoorbeeld het concept ‘congruentie’ apart wordt uitgebeeld met feestmutsen, naast het uitdelen van betekenisrollen met het kroontje, kan het inzicht ontstaan dat het twee verschillende concepten zijn: een werkwoord kan zowel een kroontje als een feestmuts op hebben, maar het hoeft niet. De persoonsvorm draagt de feestmuts, het kernwerkwoord het kroontje.

In Figuur 1 staat een schematisch voorbeeld van een ingewikkelde uitbeelding (in het echt moeten leerlingen het zelf uitbeelden, en daar een foto van maken).



Figuur 1 – Schematisch voorbeeld visualisatie.

Het onderwerp en de persoonsvorm (*de meisjes moeten*) dragen de feestmutsen: dat beeldt de congruentie uit. Het hoofdwerkwoord (*eten*) draagt het kroontje en deelt de sjerpen uit (eventueel kan dat uitdelen ook in de spelvorm geïntegreerd worden). Bij *geven* horen ‘een doener’, ‘een ontvanger’ en ‘een onderganer’. Het voorzetsel *aan* draagt de narrenmuts, want het deelt geen eigen sjerp uit. Het verbindt alleen het zinsdeel *de jongens* aan het werkwoord *geven*.

### 3.2 Kaartspelletjes: Woordmemory

Het eerste kaartspelletje dat we bedachten, is een variant op het bekende spelletje *Memory*, waarbij spelers steeds twee kaartjes moeten omkeren die al dan niet bij elkaar passen. We ontwikkelden een variant waarbij de kaartjes bestaan uit 12 kaartjes met een transitief werkwoord, de helft enkelvoud (*ruikt*) en de helft meervoud (*ruiken*), en 24 kaartjes met een dier, ook de helft enkelvoud (*een slang*) en de helft meervoud (*muisen*). De spelers draaien om beurten drie kaartjes om, en als er een zinnetje van

gemaakt kan worden (*een slang ruikt muizen*) mag de speler die aan de beurt is de kaartjes hebben. Anders worden de kaartjes weer omgekeerd.

Dit is een heel eenvoudig spelletje dat echter wel het principe van de tweeplaatsigheid en de congruentie voelbaar maakt: niet alles past bij elkaar en het werkwoord selecteert twee zinsdelen. Dat het spelletje vaak net niet helemaal uitkomt, biedt ook op een abstracter niveau aanknopingspunten voor reflectie (Hoe komt het dat het nu niet uitkomt?). Je wordt beter in het spel als je niet de woorden onthoudt, maar de grammaticale eigenschappen.

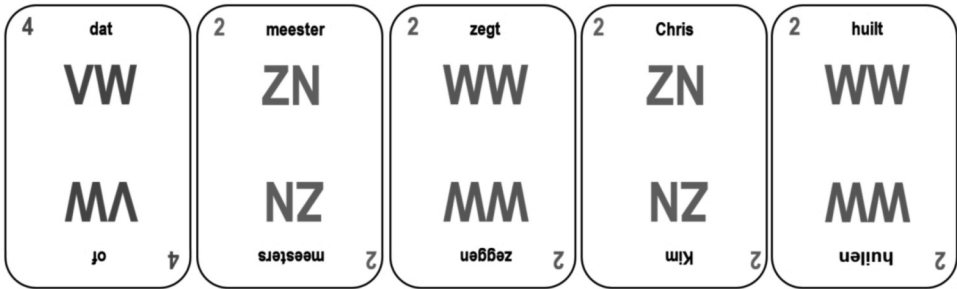
Van *WoordMemory* hebben we ook een online versie gemaakt, die als *app* gespeeld kan worden.

### 3.3 Kaartspelletjes: *Woordpoker*

Een rijkere bron van combinatiemogelijkheden hebben we gezocht in de ontwikkeling van een uitgebreider kaartspel (vergelijkbaar met de omvang van een regulier kaartspel), waarin elke kaart verschillende typen informatie bevat:

- In het midden van de kaart staat een woordsoort. We onderscheiden:
  - ZN voor ‘zelfstandig naamwoord’;
  - WW voor ‘zelfstandig werkwoord’;
  - BN voor ‘bijvoeglijk naamwoord’;
  - VL voor ‘voornaamwoord/lidwoord’ (het lidwoord en het voornaamwoord gelden in de moderne taalkunde beide als *determiner*)
  - VZ voor ‘voorzetsel’;
  - VW voor ‘voegwoord’;
  - JO voor joker.
- Aan de bovenkant staat een woord dat gebruikt kan worden bij het vormen van een zin.
- Kaarten kunnen, net als gewone speelkaarten, gedraaid worden. Onze kaarten bevatten twee verschillende woorden die bij het draaien bovenaan komen. Bij werkwoorden en zelfstandige naamwoorden zijn dat altijd de enkelvoudige en de meervoudige variant, bij bijvoeglijke naamwoorden de verbogen en onverbogen versie en bij persoonlijke voornaamwoorden de onderwerpsvorm en de voorwerpsvorm. Bij de andere woordsoorten zijn het twee verschillende exemplaren van de woordsoort.
- Linksboven op de kaart staat ook een getal. Dat is een inschatting van de moeilijkheidsgraad van het woord in het spel. Hogere waardes zijn woorden die moeilijker in een zin in te passen zijn.
- Voor een joker mag een willekeurig woord ingevuld worden (eventueel met restricties).

In een pokervariant worden vijf kaarten uitgedeeld (er zijn verschillende spelvarianten mogelijk). De bedoeling is om met die vijf kaarten een zo lang mogelijke zin te construeren. Een voorbeeld hiervan is te zien in Figuur 2. In het voorbeeld kan een speler het zinnetje *dat zegt meester Chris* construeren. In de eenvoudigste spelvariant is dat prima, maar voor meer gevorderde spelers kan het afgekeurd worden omdat in die zin het woordje *dat* geen voegwoord (VW) is. Door slim omkeren van kaarten kan op basis van Figuur 2 wel de zin *Kim zegt dat meesters huilen* gemaakt worden, of *dat Chris huilt zeggen meesters*.



Figuur 2 – Woordpoker.

*Woordpoker* geeft in eerste instantie aanleiding tot discussie over de correctheid van zinnen (is *Chris zegt of meesters huilen* een goede zin?), maar de zinnen kunnen ook een startpunt zijn voor discussie over de transitiviteit van werkwoorden (*zeggen* moet een voorwerp hebben, dus *Kim huilt of meesters zeggen* is niet goed) of over andere taalkundige concepten zoals ‘congruentie’, ‘specificerende voorbepalingen’ (*meester Kim*), ‘verbuiging van bijvoeglijke naamwoorden’, enz.

De kaarten bevatten meerdere categorieën zelfstandige naamwoorden (‘mannelijke, vrouwelijke en genderneutrale eigennamen’, ‘titels’, ‘telbare en niet-telbare woorden’) en zelfstandige werkwoorden (‘eenplaatsig’, ‘tweeplaatsig’, ‘drieplaatsig’ en ‘werkwoorden die een voorzetselvoorwerp of een bijzin als voorwerp kunnen hebben’). Hierdoor kunnen de meeste concepten die belangrijk zijn voor de zinsontleding aan de orde komen.

Ook van *Woordpoker* hebben we een spelvariant als *app* ontwikkeld.

### 3.4 Kaartspelletjes: Woordslang

Behalve een pokervariant kan met de kaarten ook een spelletje gespeeld worden dat geïnspireerd is op het spelletje *Boggle*, waarbij een zo lang mogelijke ‘slang’ moet worden gemaakt met aangrenzende kaarten in een raster. In Figuur 3 is een foto van zo’n raster afgebeeld.

In het voorbeeld kan geen combinatie als *nieuwe leerlingen* worden gemaakt, omdat deze twee kaarten niet aangrenzend zijn. Wel mogelijk is *nieuwe slimme leerlingen*, als de joker wordt ingevuld met *slimme*. Elke kaart mag per zin maar een keer worden gebruikt.

Met de joker in het midden kunnen er altijd korte zinnetjes gemaakt worden (in het voorbeeld *hij lacht*, als voor de joker *lacht* gelegd wordt), maar het aantal mogelijkheden wordt snel groter. In het voorbeeld op de foto zijn bijvoorbeeld de volgende zinnen mogelijk (jokerwoord tussen vierkante haakjes):

- *Hij vraagt de leerlingen* (zonder joker)
- *Hij vraagt de leerlingen* [iets]
- *De leerlingen zeggen nieuwe* [dingen] *van hem*

Het is natuurlijk niet toegestaan om een onbeperkt aantal zinnen te maken door in een geconstrueerde zin alleen de joker telkens anders in te vullen.



Figuur 3 – Voorbeeld van een woordslangraster.

Een willekeurig raster (het raster op de foto is een authentiek voorbeeld) geeft al snel aanleiding tot verwoed puzzelen en veel creativiteit. Door langere zinnen met meer punten te belonen, of door alleen de langste zinnen te laten tellen, kunnen verschillende vaardigheden worden gestimuleerd.

### 3.5 Kaartspelletjes: Woordketting

Een derde spelvariant lijkt meer op *jokeren* (of *rummikub*). Hierbij krijgen de spelers drie kaarten en ze moeten om beurten een kaart toevoegen aan een woordketting. De

woordketting moet uitzicht bieden op een complete zin. De speler die een kaart aanlegt, moet aangeven welke complete zin er nog gevormd kan worden. Spelers die niet kunnen aanleggen, mogen een van hun kaarten ruilen voor een nieuwe kaart. Zolang er nog jokers in het spel zitten, zullen deze op den duur naar boven komen en voor verdere uitbreiding van de zin kunnen zorgen. De speler die het eerst de drie kaarten heeft aangelegd, wint. Voor gevorderden kan het ook toegestaan worden om de volgorde van de woordketting te wijzigen.

In deze spelvariant krijgen leerlingen speciaal inzicht in de mogelijkheden om zinnen langer te maken ('onderschikking', 'nevenschikking'). Ook kan het spel aanleiding geven om op een bepaald moment te speculeren over het woord of de woordsoort die nodig is om de op tafel liggende woordketting uit te breiden.

#### 4. Eerste ervaringen

We hebben deze spelletjes (en vele voorstadia) uitgeprobeerd in onze eigen klassen (van 1-vmbo tot 5-vwo). Daarbij vielen een aantal dingen op. Ten eerste vonden de leerlingen het allemaal leuk om te doen. De gymnasiasten waren zelfs jaloers dat een spel alleen in de vwo-klas uitgeprobeerd werd: "U doet spelletjes en wij zijn er niet bij?" Van vwo tot vmbo werd er enthousiast gespeeld. Leerlingen klommen op de tafels om met elkaar zo lang mogelijke zinnen te maken. In havo-3 corrigeerden de leerlingen elkaar als een woord niet in de juiste woordsoort gebruikt werd. Leerlingen vergaten de tijd en wilden graag nog een keer spelen omdat ze dachten dat ze dan wel zouden winnen. Veelvuldig waren er discussies over de vraag of iets wel een goede zin was. "Zo oefenen wij wat enkelvoud en meervoud is", reflecteerde een vmbo-leerling, "en of iets een goede zin kan worden". En na het betrekkelijk eenvoudige *Memory* merkte een leerling op: "Mevrouw, ik had echt niet gedacht dat ik door dit spelletje zo veel zou leren!"

#### 5. Conclusie

Naar ons idee vormen deze spelletjes een leuke aanvulling op (en deels misschien vervanging van) het bestaande grammaticaonderwijs. Leerlingen van alle niveaus kunnen de spelletjes in hun eenvoudigste varianten spelen en er, behalve plezier, ook succeservaringen mee beleven. Het spelelement geeft het inzicht in grammaticale vormen en structuren een nieuwe dimensie: als je beter snapt hoe zinnen gebouwd worden, heb je daar voordeel van bij het spelen. Bovendien is het een belangrijk didactisch voordeel dat de spellen op degelijke taalkundige concepten gefundeerd zijn, waardoor een discussie binnen het spel, of naar aanleiding van het spel, over taalkundig relevante concepten gaat, en niet beperkt blijft tot de toepassing van ezelsbruggetjes en vuistregels voor benoeming.



Nader onderzoek zal moeten uitwijzen wat precies de effecten kunnen zijn van deze spelletjes. Veel zal afhangen van de wijze waarop de spelletjes worden geïntegreerd in het grammatica- en/of schrijfonderwijs. We hebben in elk geval zelf veel plezier gehad met het spelen, en we hebben bij onze leerlingen hetzelfde gezien. Dat is al winst.

## Referenties

- Coppen, P.A. (2018). “Scholieren maken spelletjes van taaladviezen”. In: *Onze Taal*, 83 (5), p. 7-8.
- De Bruijn, T., P.A. Coppen, B. Snel, M. Timmermans, R. Walinski & N. Wassenberg (2016). *Activerende didactiek grammatica*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Hainey, T., T.M. Connolly, E.A. Boyle, A. Wilson & A. Razak (2016). “A systematic literature review of games-based learning; empirical evidence in primary education”. In: *Computers & Education*, 102, p. 202-223.
- Karagiorgas, D.N. & S. Niemann (2017). “Gamification and Game-based learning”. In: *Journal of Educational Technology Systems*, 45 (4), p. 499-519.
- Lee, H. & J.H. Lee (2017). “Reassessment of sentence combining and decombining: The effects of sentence manipulation activities on reading comprehension”. In: *English Teaching: Practice & Critique*, 16 (1), p. 55-71.
- Qian, M. & K.R. Clark (2016). “Game-based Learning and 21st century skills: A review of recent research”. In: *Computers in Human Behavior*, 63, p. 50-58.
- Saddler, B. & S. Graham (2017). “The Effects of Peer-Assisted Sentence-Combining Instruction on the Writing Performance of More and Less Skilled Young Writers”. In: *Journal of Educational Psychology*, 97 (1), p. 43-54.
- Taalinoost (2017). *NT2 Taalspel, werkwoorden & woordvolgorde*. Amsterdam: Boom uitgevers.
- Telesca, L. (2015). *The Effect of a Metalinguistic Approach to Sentence Combining on Written Expression in Eighth Grade Science for Students who Struggle with Literacy*. [Doctoral thesis]. Florida: University of Central Florida.
- Tuan, L.T. & N.T.M. Doan (2010). “Teaching English Grammar Through Games”. In: *Studies in Literature and Language*, 1 (7), p. 61-75.
- Van Ginneken, J. (1917). *Roman van een kleuter*. Nijmegen: C.G. Malmberg.
- Van Rijt, J. & P.A. Coppen (2017). “Bridging the gap between linguistic theory and L1 grammar education – experts’ views on essential linguistic concepts”. In: *Language Awareness*, 26 (4), p. 360-380.
- Van Rijt, J., P. de Swart & P.A. Coppen (2018). “Linguistic concepts in L1 grammar education: a systematic literature review”. In: *Research Papers in Education*, DOI: 10.1080/02671522.2018.1493742.