

Rianne Schippers
Hogeschool Rotterdam
Contact: r.schippers@hr.nl

Grammaticaonderwijs moet anders! Maar wat moet een student dan precies kunnen?

1. Inleiding

Met de nieuwe kerndoelen komt er meer aandacht voor taalbeschouwing in het middelbaar onderwijs (SLO 2025) en ontstaat er ruimte om ons grammaticaonderwijs grondig te herzien. Dat dit nodig is en dat men graag wil dat het grammaticaonderwijs op de middelbare scholen anders aangeboden wordt, is onderhand wel duidelijk. Coppen (2010), Coppen e.a. (2019), Mooij & Sweep (2019), Leenders (2020), van Rijt (2020) en anderen doen allen voorstellen voor het vernieuwen van de didactiek (zoals het ‘voelen, vatten, verwerken’) en voor het ‘vertaalkundigen’ van de inhoud (zie bijvoorbeeld de lijst met taalkundige begrippen in het proefschrift van Jimmy van Rijt uit 2020).

Als we willen dat grammaticaonderwijs op een andere manier wordt aangeboden, moeten we onze studenten daar ook op voorbereiden. De vraag is welke kennis en vaardigheden studenten precies nodig hebben om dat vernieuwde grammaticaonderwijs zelf aan te kunnen bieden. Op de tweedegraads lerarenopleiding Nederlands aan de Hogeschool Rotterdam hebben mijn collega’s en ik een curriculum ontwikkeld waarin dit vernieuwde grammaticaonderwijs is opgenomen. In deze bijdrage neem ik jullie graag mee in de keuzes die we hebben gemaakt en schets ik ook de vraagstukken waar we niet naar tevredenheid uit zijn gekomen.

2. Welke schoolgrammatica bieden we aan en waarom?

In de huidige onderwijspraktijk wordt nog veel ‘traditioneel’ grammaticaonderwijs gegeven, waarin leerlingen aan de hand van simpele trucjes geleerd wordt om zinsdelen en woordsoorten te benoemen. Welke grammaticatermen aangeleerd worden, is afhankelijk van het schoolniveau, maar opvallend is dat (bijna) al het grammaticaonderwijs in de onderbouw plaatsvindt. De onderwijspraktijk zal van onze studenten vragen om dit grammaticaonderwijs te kunnen verzorgen en wij, als lerarenopleiding, dienen hen hier dan ook op voor te bereiden.

Lang niet alle studenten die bij ons aan de opleiding beginnen hebben deze schoolgrammatica paraat. Voor een groot deel van de mbo-instroom geldt dat ze weinig grammaticaonderwijs genoten hebben en voor een groot deel van de deeltijdstudenten geldt dat het voor hen lang geleden is dat ze hierin onderwijs kregen. Aangezien onze studenten op alle schoolniveaus stage lopen, zullen we hen op al het grammaticaonderwijs dat op de middelbare scholen gegeven wordt voor moeten bereiden. Consequentie voor ons curriculum is dat we vanaf de basis moeten beginnen en dat we alle schoolgrammatica moeten aanbieden. Dit is de eerste ontwerp eis die we mee hebben genomen bij het vernieuwen van ons eigen grammaticaonderwijs.

De overige ontwerp eisen komen vooral vanuit curriculuminterne overwegingen. Vanwege de flexibele deeltijd hebben we besloten om leerlijnen strak van elkaar te scheiden, zodat studenten gemakkelijker aan kunnen tonen dat ze bepaalde onderdelen al beheersen. Het gevolg is dat er een leerlijn is ontstaan die zich puur richt op taalbeschouwing. In deze leerlijn hebben we ruimte voor twee grammaticacursussen (er zijn zes cursussen in totaal). Alle leerlijnen zijn daarnaast concentrisch ingericht, zodat er herhaling en verdieping van kennis en vaardigheden is. Voor de twee grammaticacursussen betekent dit dat we besloten hebben om in de eerste cursus de zinsontleding van de enkelvoudig zin aan te bieden en in de tweede cursus de zinsontleding van de samengestelde zin. Het geheel ziet er dan in het kort als volgt uit:

<u>Cursus 1</u> enkelvoudige zin	Zinsontleding
	onderwerp, persoonsvorm, gezegde (werkwoordelijk en naamwoordelijk), voorwerpen (lijdend, meewerkend, voorzetsel, oorzakelijk), bepalingen (bijvoeglijk, bijwoordelijk en van gesteldheid)
	Woordsoorten voorzetsels en werkwoorden
<u>Cursus 2</u> samengestelde zin	Zinsontleding
	onderwerpszin, gezegdezins, voorwerpszinnen (lijdend, meewerkend, voorzetsel, oorzakelijk), bijvoeglijke bijzin (incl. betrekkelijke bijzin), bijwoordelijke bijzin
	Woordsoorten voegwoorden, betrekkelijk voornaamwoorden en bijwoorden

In de twee grammaticacursussen besteden we vooral aandacht aan zinsontleding, omdat studenten dat het moeilijkst vinden, maar voornamelijk ook omdat hier veel taalkundige inzichten aan toegevoegd kunnen worden die het grammaticaonderwijs verrijken (Mooij & Sweep 2019; van Rijt 2020). De woordsoorten die we behandelen zijn of woordsoorten die nodig zijn om bepaalde zinsdelen te herkennen (zoals voorzetsels) of gevallen waarin de benoeming van de woordsoort enkel kan in de context van zinsontleding (zoals het onderscheiden van het voegwoord *dat* van het betrekkelijk voornaamwoord *dat*).

3. Welke taalkundige termen nemen we op in het curriculum en waarom?

Zoals gezegd in de inleiding beargumenteren Coppen (2010), Mooij & Sweep (2019), van Rijt (2020) en anderen dat het huidige grammaticaonderwijs niet effectief is en dat dit (deels) komt doordat het ontbreekt aan kennis vanuit de taalwetenschap. Het toevoegen van deze kennis zou het onderwijs kunnen verrijken. In Van Rijt (2020) wordt een lijst van begrippen vanuit de taalwetenschap gepresenteerd die hiertoe ingezet kunnen worden. Op die lijst staan onder andere begrippen als ‘predicatie’ en ‘valentie’. Het voorstel is niet om leerlingen in het voortgezet onderwijs deze begrippen aan te leren, maar om hen, op basis van de onderliggende theorie, meer inzicht te verschaffen in de grammatica. Mooij & Sweep (2019) en Van Rijt (2020) laten zien dat het toevoegen van deze kennis inderdaad leidt tot meer inzicht in grammaticale structuren, en zodoende tot beter grammaticaonderwijs.

In de twee grammaticacursussen die wij studenten bieden, hebben wij vrijelijk geput uit het lesmateriaal dat is ontwikkeld door De Bruijn e.a. (2016) en door Van Rijt (2020). Wij bieden nu onderwijs aan waarin schoolgrammatica gecombineerd wordt met de volgende terminologie vanuit taalbeschouwing: ‘predicatie’, ‘valentie’, ‘semantische rollen’ (‘agens’, ‘patiens’, ‘recipients’), ‘argument’, ‘adjunct’, ‘benamingen voor soorten woordgroepen’ (‘NP’, ‘VP’, ‘AP’, ‘AdvP’ en ‘PP’) en een zeer oppervlakkige representatie van ‘*verb second*’ (het concept dat in het Nederlands in de hoofdzin de persoonsvorm het tweede zinsdeel is). We hebben de terminologie als volgt over de twee cursussen verdeeld:

<u>Cursus 1</u> enkelvoudige zin	Zinsontleding
	predicaat, argument, adjunct, valentie (één-, twee- en drieplaatsig) en semantische rol (uitvoerder, ondergaander, ontvanger)
<u>Cursus 2</u> samengestelde zin	Zinsontleding
	predicaat, argument, adjunct, valentie (één-, twee- en drieplaatsig) en semantische rol (agens, patiens, recipients)
	Woordsoorten/woordgroepen
	NP, VP, AP, AdvP en PP

Hierbij kiezen we ervoor om deze taalbeschouwende terminologie in de eerste cursus niet mee te nemen in de toetsing. De terminologie wordt in de lessen consequent ingezet doordat de docent en de studenten worden aangespoord om deze te gebruiken. We merken echter dat voor sommige studenten het veel nieuwe theorie is, omdat ze weinig tot geen parate voorkennis hebben en naast deze ‘nieuwwetse’ grammatica ook de schoolgrammatica moeten leren. Dit is ook de reden dat we in de eerste cursus voor de semantische rollen wat toegankelijker namen gebruiken. Studenten kunnen op deze manier geleidelijk aan de nieuwe theorie en de nieuwe aanpak wennen, voor-

dat deze in de tweede cursus ook onderdeel wordt van de toetsing. Het uiteindelijke doel is dat studenten genoeg taalbeschouwende terminologie kennen, dat ze vaardig met ontleedvraagstukken om kunnen gaan, en dat ze toegang hebben tot literatuur over die vraagstukken.

De lijst met taalkundige terminologie die Van Rijt (2020) voorstelt, is beduidend langer dan de lijst met terminologie die wij in onze cursussen aanbieden. Wij hebben een keuze gemaakt die Van Rijt (2020) zelf ook lijkt te maken: de kern van een zin is het gezegde, dus alle taalwetenschappelijke terminologie die daarmee te maken heeft is de essentie die aangeboden zou moeten worden. Wij hebben besloten om daar een selecte groep aan woordgroepen aan toe te voegen, zodat studenten toegang krijgen tot syntactische literatuur over bijvoorbeeld ‘*verb second*’.

4. Hoe werken we aan de redeneervaardigheden van onze studenten?

Naast het toevoegen van taalwetenschappelijke inzichten aan het grammaticaonderwijs, beargumenteren Van Rijt (2020) en Dielemans & Coppens (2021) dat we leerlingen vooral ook moeten leren om over grammaticavraagstukken te redeneren, zodat ze taalinzicht krijgen en taalbewuste ontleders worden. De didactiek van ‘voelen, vatten, verwerken’ wordt hierbij voorgesteld. Om de leerlingen dit te kunnen leren, moeten onze studenten deze didactiek zelf kunnen toepassen. De meeste studenten hebben dit in hun vooropleiding niet geleerd. Hier kregen zij, net als de leerlingen, enkel aangeleerd om het ‘juiste’ antwoord te vinden. Als gevolg ervaren studenten problemen met het onder woorden brengen van hun keuzes in hun analyses, en merken we dat ze het lastig vinden om goed om te gaan met zinnen die ambigu zijn en zodoende meerdere analyses toelaten (Wijnands e.a. 2022).

Dit probleem wordt in ons curriculum op twee plaatsen aangepakt. In de leerlijn Vakdidactiek leren studenten over de didactiek ‘voelen, vatten, verwerken’ en over hoe ze deze in de lessen kunnen inzetten. In de twee grammaticacursussen in de leerlijn Taalbeschouwing sporen we studenten elke les aan om niet alleen hun benoeming te geven (bijvoorbeeld: ‘onderwerp’), maar om ook steeds onder woorden te brengen hoe ze tot die benoeming zijn gekomen. Deze opbouw in redenering wordt door de docenten ook systematisch gemodelleerd en onvolledige antwoorden van studenten worden aangevuld. Hierbij wordt de taalkundige terminologie die aan de schoolgrammatica is toegevoegd actief gebruikt en gestimuleerd. Zo zal een docent bij het ontleden van een zin steeds beginnen met het vinden van het predicaat. Een gemodelleerde analyse volgt over het algemeen de volgende stappen:

1. Vind het predicaat.
2. Bepaal of het een kern van zijn (naamwoordelijk gezegde) of een kern van doen (werkwoordelijk gezegde) is.

3. Bepaal de valentie van het predicaat.
4. Vind de argumenten en adjuncten.
5. Bepaal de semantische rollen van de argumenten.
6. Bepaal de grammaticale functie van de argumenten.
7. Kom tot de benoeming van het zinsdeel.

Naast dat we het onderbouwen van de benoeming consequent onderdeel laten zijn van de lessen, hebben we er ook bewust voor gekozen om het op te nemen in onze toetsing. Voor beide cursussen zijn de toetsvragen open vragen, waar studenten niet alleen gevraagd wordt om een benoeming, maar ook om een onderbouwing.

5. Vraagstukken die er nog liggen

Alhoewel we al best tevreden zijn over hoe ons grammaticaonderwijs vorm is gegeven, liggen er nog een aantal vraagstukken waar we zelf nog niet uit zijn gekomen. Zo is het vast opgevallen dat we nog veel meer zouden kunnen doen om de redeneervaardigheden van onze studenten te stimuleren. We merken echter dat de stappen die we nu zetten al tot aardig wat weerstand leiden. Studenten zijn niet gewend om over grammatica na te denken en vinden het erg lastig om met onzekerheden om te gaan. Dit laatste is echter een inherent onderdeel van kunnen redeneren over grammaticale structuren. Daar waar wij, als docent, erg blij worden van ambigue zinnen en onduidelijke benoemingsvraagstukken, worden studenten erg zenuwachtig en verlangen ze vaak naar duidelijkheid. Hoe we ze hierin beter kunnen ondersteunen in de onderwijstijd die we hebben, is ons nog niet duidelijk.

We merken daarnaast dat het aanbieden van taalkundige terminologie niet direct leidt tot betere redeneervaardigheden of tot meer taalinzicht. Sommige studenten lijken het inzetten van de nieuwe terminologie op dezelfde manier aan te vliegen als de trucjes die ze eerder geleerd hebben. Deze studenten lijken meer tijd nodig te hebben om aan de terminologie te wennen en om deze slagvaardig in te kunnen zetten. Deze tijd hebben we echter niet, waardoor we op zoek zijn naar manieren om efficiënter met de beschikbare tijd om te kunnen gaan.

We lijken ook niet genoeg taalkundige terminologie aan te bieden. Dit wordt op een aantal manieren zichtbaar. Om de didactiek van ‘voelen, vatten, verwerken’ in de praktijk goed in te kunnen zetten, lijken studenten meer kennis nodig te hebben dan wat wij ze nu aanbieden. Sommige studenten zetten de didactiek enthousiast in op hun stage en komen terug met vragen over valentie van werkwoorden als *lopen* of in gevallen van lijdende zinnen, of komen per toeval de semantische rol ‘instrument’ tegen. De kennis die ze bij ons hebben geleerd, biedt hen genoeg om te weten dat ze een interessant ontleedvraagstuk tegen zijn gekomen, maar niet genoeg kennen om het vraagstuk echt te kunnen vatten, laat staan om dat ter plekke in de klas met leerlingen te kunnen

doen. Mochten ze enthousiast zelf de literatuur in willen duiken om een analyse te vinden, dan blijkt dat de taalwetenschappelijke literatuur te specialistisch is, en dat de kloof tussen de voorkennis die vereist is om de literatuur goed te kunnen lezen en de kennis die wij de studenten geboden hebben te groot is. Gevolg is dat de studenten zich niet kundig genoeg voelen om de didactiek goed in te zetten. Deze onzekerheid leidt er vaak toe dat ze dan maar teruggrijpen naar de oude vertrouwde didactiek van het aanleren van trucjes.

Onze studenten lopen bij het inzetten van de didactiek van ‘voelen, vatten, verwerken’ ook tegen een ander probleem aan. Zij hebben vaak NT2-leerlingen in de klas en voor deze leerlingen werkt de didactiek niet goed, omdat ze de stap ‘voelen’ voor het Nederlands niet goed kunnen zetten. Studenten die zelf NT2-spreker zijn, lopen hier ook tegenaan. Zeker in de grootstedelijke context van onze hogeschool is dit een probleem waar we een oplossing voor nodig hebben, maar die we nog niet gevonden hebben.

Referenties

- Bruijn, T. de, P.A. Coppen, B. Snel, M. Timmermans, R. Walinski & N. Wassenberg (2016). *Activerende Didactiek Grammatica*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Coppen, P.A. (2010). “De taal is een rommeltje”. In: *Levende Talen Magazine*, 98 (special taalkunde), p. 26-28.
- Coppen, P.A., J. van Rij, A. Wijnands & R. Dielemans (2019). “Vakdidactisch onderzoek naar grammaticaonderwijs in Nederland”. In: *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde*, 135 (2), p. 85-99.
- Dielemans, R. & P.A. Coppen (2021). “Defining Linguistic Reasoning: Transposing and grounding a model for historical reasoning to the linguistic domain”. In: *Dutch Journal of Applied Linguistics*, 9 (1/2), p. 182-206.
- Leenders, G. (2020). “Grammaticaal taalbewustzijn in de vakken Nederlands, Engels en Duits: Wie/wat + waar ben ik nou eigenlijk mee bezig?”. In: *Levende Talen Magazine*, 107 (3), p. 14-20.
- Mooij, R. & J. Sweep (2019). “Semantisch grammaticaonderwijs: Beter ontleden en formuleren”. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 20 (1), p. 3-16.
- Rijt, J. van (2020). *Understanding grammar: The impact of linguistic metaconcepts on L1 grammar education*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen. [Proefschrift].
- SLO (2025). ‘Definitieve conceptkerndoelen Nederlands’. Amersfoort: SLO.
- Wijnands, A., J. van Rij & P.A. Coppen (2022). “Measuring epistemic beliefs about grammar”. In: *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 22 (1), p. 1-29.