

OP WEG NAAR EEN ANDER GRAMMATICA-ONDERWIJS

1. Spelen met woorden en zinnen
2. Evaluatie van de spelresultaten

Drs. Ben Evers

Hoe het begon

Toen mijn havo-1 leerlingen en ik schoon genoeg gekregen hadden van de traditionele grammatica, begonnen we samen te zoeken naar een weg tot een zinvoller bezig zijn met de taal.

Omdat we al in andere lesdelen het productief taalgebruik in de vorm van taalspelletjes beoefenden, lag het voor de hand, dat we ertoe kwamen ook voor het lesdeel grammatica een taalspelletje te bedenken. Dit was een uitdaging aan mijn leerlingen, die ze bepaald niet onbeantwoord lieten. Het merkwaardige was, dat ze zich onmiddellijk ontpopten als kleine Chomskyaantjes.

Het eerste spelletje waar ze mee aankwamen, was niets anders dan een herschrijven van een gegeven zin in dezelfde structuur.

De zin was: Hij gaf de zieke een bloemetje.

Deze mededeling kwam niet zo maar uit het abstracte te voorschijn. Een van de leerlingen was ziek en er was iemand heengegaan, die een bloemetje namens de klas had aangeboden.

Er werd tien minuten uitgetrokken om de gegeven zinsstructuur in tien voorbeelden te herschrijven. We spraken af, dat we daarna met z'n allen de voorbeelden zouden nagaan en over de dubieuze voorbeelden met elkaar in discussie zouden treden.

Dit was de eerste nieuwe grammaticales, die gelukkig door vele tientallen andere lessen van gelijke aard gevolgd is.

De leerlingen hebben er erg enthousiast aan meegedaan. Niet in het minst omdat ze zich bewust waren aan iets nieuws mee te werken, een stukje onderwijsvernieuwing mee op te bouwen.

Een brokje van de eerste les

Een van de leerlingen kwam met het volgende tiental. Nummer een was toen nog het gegeven zinnetje. Later zijn we daarvan teruggekomen. Nu beginnen we weer met het gegeven zinnetje als naam van het rijtje.

1. Hij gaf de zieke een bloemetje
2. Hij gaf Piet een oorvijs
3. Hij verkocht moeder een lap katoen
4. Hij gaf me daar een nummertje weg
5. Hij verkocht moeder voor een dubbeltje
6. De dokter voelde me de pols
7. Tante haalde me af van de trein
8. Niemand wist me dat te vertellen

9. Moet je ophouden, niemand wist me dat

10. Geef me een appel

De discussie over deze tien zinnen liep vele kwartiertjes uit. Voor het eerst had ik het gevoel, dat mijn leerlingen nu echt met taal bezig waren. Het spreekt vanzelf, dat alle grammaticale termen taboe waren. We waren uitsluitend met structuren bezig.

Het verbeteren - voor zover mogelijk - begon een belangrijke rol te spelen. Zo ontstonden bijvoorbeeld:

4. Hij gaf weg me daar een nummertje?

4. Hij gaf weg een nummertje me daar? (Spanning tussen woordstructuur en zinsstructuur)

of:

10. Hij geeft me een appel? (verschil tussen "geef" en "hij geeft")

Zowel het creatief bezig zijn - het maken van soortgelijke zinnen - als de indringende discussie over de dubieuze gevallen bleken nu juist het effect op te leveren, dat de traditionele grammatica pretendeerde te bereiken.

Nog enkele voorbeelden van herschreven zinnen

Ik geef hier alleen de voorbeelden. De discussie is moeilijk in kort bestek weer te geven. Wel wil ik heel nadrukkelijk verklaren, dat naar mijn voorlopige idee de evaluatie belangrijker is dan het herschrijven van de gegeven zin. Bovendien is het zo, dat de hele klas tijdens de evaluatie doorgaat met het herschrijven in de zin van het reeds aangeduide verbeteren.

Zinsstructuren en woordfuncties worden zodoende voor de leerlingen heel concreet en heel duidelijk.

Hier zijn enkele voorbeelden:

1. Tegen de avond begon het te regenen

2. In de morgen hield 't op te sneeuwen

3. Gisteren kwam hij te vallen

4. Morgen komt hij te Rome aan

5. Anders wist hij 't wel te versieren

6. Hij wist 't anders wel te versieren

7. Weet hij 't ook zo mooi te versieren?

8. Anders begin ik te huilen

9. Waarom begon jij te huilen?

10. Als 't donker is, begint 't te regenen

Vooralsin zin 10 was voor veel leerlingen een openbaring. U moet niet vergeten dat deze leerlingen - de leerlingen van het eerste uur - nog (on)behoorlijk besmet waren met grammaticale voorkennis, die ze steeds meer als een uiterst hinderlijke ballast begonnen te ervaren.

De discussies over "te Rome" en "te regenen" betekenden voor veel leerlingen een verre sprong in een nieuw, nog onbekend terrein, steeds meer gingen we redeneren in de orde van zinnen en woorden, waarbij we elkaar uitsluitend met voorbeelden te lijf gingen en steeds minder werd de behoefte aan enige

theoretische verduidelijking, die we voorheen altijd als versluiering ervaren hadden.

Vergelijk onder andere:

1. Ik sta te popelen
2. Ik sta op het station te Rome
3. Ik verblijf te Rome
4. Ik ben in Rome

De vergelijking van 3 en 4 bracht ons vanuit onze eigen klassituatie op het terrein van de "stilistische grammatica".

Nog enkele voorbeelden waaruit blijkt, wat voor waardevol materiaal er te voorschijn komt. Waardevoller dan het materiaal van alle traditionele grammatica's bij elkaar. Al was het alleen maar, omdat we nu uitgaan van eigen materiaal, van zelfgemaakte zinnen.

Het effect dat dit op een klas heeft, is nauwelijks onder woorden te brengen. Zeker niet voor een leraar die ongeveer 25 jaren met stijgende tegenzin "traditioneel" bezig geweest is.

1. Die arme man loopt al tien jaar met een stok
2. Die arme man loopt al tien jaar met hetzelfde meisje
3. Die arme man praat al tien jaar met consumptie
4. Die arme man loopt al tien jaar met molentjes
5. Die arme man ligt al een week in bed met griep

Blijkbaar kwam deze leerling niet van "die arme man" af. Als reactie van de klas werd een nieuwe spelregel ingevoerd: Niemand mag een deel van een andere zin zo maar overnemen. Het begrip "zinsdeel" kwam nu ineens, maar in een heel andere context en daardoor zinvoller, in de discussie terug. De leerlingen kunnen eindeloos met dit soort herschrijvingen aan de gang blijven. Soms alleen, soms ook in groepjes. Opvallend was, dat binnen de groepjes de corrigerende functie al begon te werken. Een groot deel van de correctie en dus ook van de discussie verplaatste zich naar de groepjes zodat de klasse-discussie in belangrijkheid afnam en eigenlijk alleen nog maar diende als een soort groepscontrôle.

Natuurlijk waren er ook zinnen waar we met z'n allen niet uitkwamen en dan kwam een slagzin uit de voorbije tijd weer opduiken: Taal is geen wiskunde.

Ook spelen met woorden

Bij de woordspelletjes gaan we uit van zinnen. We herschrijven nu woorden en geen zinnen. Een uiterst belangrijk element in de discussie is: Welke reacties binnen de zinsstructuur worden door het herschrijven van één woord uit de zin opgeroepen?

Een voorbeeld:

Gegeven zin: Ik zag hem in de stad lopen.

Ik kan niet meer precies achterhalen, hoe dat zo gekomen is, maar terwijl we bij het herschrijven van zinnen altijd het aantal 10 hebben aangehouden, is dat aantal bij het herschrijven van woorden altijd 5 geweest. Dat zal wel sa-

menhangen met de situatie, dat er bij die woorden toch al zoveel herschreven moest worden.

Ik - jij - hij - wij - de dokter

zag - hoorde - ontmoette - vergiste - verzoop

hem - mij - jou - ons - niemand

in - boven - achter - onder - buiten

de - het - een - die - onze

stad - dorp - streek - land - rivier

lopen - zwemmen - fietsen - drinken - slapen.

In het begin vooral waren de discussies over woordherschrijvingen, teruggebracht in de zin, nóg levendiger en feller dan die over herschrijvingen van de zinnen. De morfologie was dus blijkbaar interessanter dan de syntaxis. Ongeveer 25 jaar had ik altijd het tegenovergestelde meegemaakt.

Wat voor mij zo verrassend was, was de ervaring, dat jongens en meisjes van de onderbouw van het voortgezet onderwijs in staat bleken fel en zinnig te discussiëren over heel kleine taalverschilletjes.

Bij de traditionele grammatica gaf de behandeling van nuance-verschillen altijd aanleiding tot concentratieverlies. Nu was het tegenovergestelde het geval.

Dit heeft zelfs een periode geleid tot loutere woordherschrijvingen - dus buiten enig concreet zinsverband, wat al gauw onmogelijk bleek te zijn - zoals:

1. paard - stoeien
2. paard - stoel
3. stoeien - vechten

en

1. kom - bederf
2. kom - vooruit
3. kom - schoteltje

en

1. braaf - stout
2. braaf - waar is mijn hondje dan?
3. braaf - stoer
4. braaf - vroom
5. braaf - goed gedaan

Na die gelukkig korte woordperiode kwamen we tot de conclusie, dat het om twee benaderingen ging van eenzelfde fenomeen, namelijk de levende taal. We waren bezig de taal op heterdaad te betrappen. We waren bezig door al ons gefrommel aan zinnen en woorden iets gewaar te worden van wat er nu eigenlijk aan 't gebeuren was.

Arme kinderen

Toen we halverwege de rit weer eens wat schoolgrammatica's in de klas brachten, heeft ons dat allemaal danig veel plezier bezorgd en toch ook weer geen plezier, als we dachten aan al die arme kindertjes, die nog gedwongen

waren al die grammaticale begrippen uit hun hoofd te leren en toe te passen in speciaal voor dat doel door de boekjesschrijvers gefabriceerde losse zinnnetjes. Arme, arme kindertjes.

Zouden ze ooit wel iets van taal begrijpen?

Wij proberen de bijwoordelijke bepaling van middel, het voorzetselvoorwerp, de bepaling van gesteldheid, de werkwoordelijke uitdrukking, het loze onderwerp, het naamwoordelijke gezegde en al dat andere fraais meer te vergeten en reële overeenkomsten en reële verschillen in taalgebruik te ontdekken en zelf te gebruiken.

Voor de kinderen gaat het vooral om het spel, om het spelend bezig zijn.

Voor ons gaat het om de zinvolheid van het spel. Het gaat om bewustwording van taalmogelijkheden en -onmogelijkheden. Het gaat ook om grotere soepelheid in uitdrukkingsvermogen. De traditionele grammatica vormde vaak een hinderpaal op de weg naar meer soepelheid. De prille ervaring met de kleine Chomskyaantjes heeft me ervan overtuigd, dat dit herschrijven en corrigerend herschrijven en discussiëren en nog eens verfijndend herschrijven het productieve taalgebruik in belangrijke mate bevordert.

En het mooie is, dat de kinderen dit zelf ook zo ervaren. Dat ze ontdekken dat zo spelenderwijs bezig zijn met taal hun taalvermogen sterker maakt. Als ze eenmaal zover zijn, moet je ze gaan afremmen - een woord dat wonderlijk klinkt tegen de achtergrond van de traditionele grammatica -, omdat ze anders zinloos gaan doorspelen zonder de geregelde evaluatie in discussie en herschrijvingen. Niet, dat ze dat niet leuk vinden, maar het zich laten gaan zit er bij ons nu eenmaal in en daarom moeten ze tegen zichzelf in bescherming worden genomen.

Nabeschouwing

Deze nieuwe aanpak van de taalkunde kan zowel op de basisschool als in het voortgezet onderwijs worden toegepast. Boeken zijn er uiteraard niet voor nodig. De klas zorgt zelf voor het materiaal en zorgt voor een deel ook zelf voor de voortgang. Nu komt de uiterst belangrijke plaats van de docent, die hier op een juiste agogische wijze op moet inspelen.

Er is een groepsproces van taalbewustwording aan de gang en dat moeten wij als groepsbegeleiders in goede banen leiden. Geen eenvoudige taak voor mensen die alleen maar de docentenopleiding "genoten" hebben. De doelstelling is duidelijk: het gaat om dat taalbewustzijn, dat de mens in staat stelt beter te lezen, beter te luisteren, beter te spreken en beter te schrijven. Bewust taalgebruik met een langdurige experimentele taalervaring is voorwaarde voor verantwoord taalgebruik en daardoor voor beter taalgebruik.

De kinderen durfden meer. Samenvattingen en commentaren van derde-klassertjes stonden op hoog niveau. Bleek in een bepaalde periode, waardoor dan ook, het creatief vermogen onder de maat, dan was de behoefte aan "taalspelletjes" duidelijk aanwezig. Het ritme van voorbereiden en scheppen en zo voort werd manifest. Het merkwaardige daarbij was, dat dit ritme steeds een groepsritme

bleek te zijn en niet een louter individuele affaire. Het laatste zou je verwachten. Toch voltrekt het zelf worden zich in menselijke relatie.

Mijn ervaring is nog maar heel pril.

De reden dat ik er nu al in dit uiterst prille stadium mee voor de dag kom, is dat iedereen er naar hartelust tegenaan kan schoppen.

Ik van mijn kant zal heel erg graag terugschoppen. Niet alleen op de basis van wat ik hier verteld heb, maar op de basis van de gehele ervaring met de kleine Chomskyaantjes.

Heemstede, 25 september 1971

FREQUENTIEONDERZOEK VAN HET NEDERLANDS

A. J. Vervoorn

Bij het onderwijs in het Nederlands is de laatste paar jaar de vraag wat er nu eigenlijk onderwezen moet worden sterk op de voorgrond gekomen. De bundeling van leraren op alle niveaus in de VON heeft daartoe in sterke mate bijgedragen: het is een van de weinige maatschappelijke gebeurtenissen geweest waarbij confrontatie niet in een conflict maar in constructief handelen resulteert. Het is overigens voor mij nog een vraag of het vak "taal" de speciale positie van het moedertaalonderwijs toch niet beter weergeeft dan het vak "Nederlands". De VON zou een VOM moeten worden: vereniging voor het onderwijs in de moedertaal. Maar dit terzijde.

Eén van de hoofddoelen van het moedertaalonderwijs zal uitbreiding van de taalschat zijn. Het is intussen ruim voldoende aangetoond, welke enorme maatschappelijke consequenties een beperkte taalbeheersing, en als belangrijk onderdeel daarvan, een beperkte woordenschat voor een leerling heeft. Beschikking over een ruime voorraad woorden en zinsconstructies is dus een ideaal einddoel voor elke vorm van moedertaalonderwijs. De vraag is dan: hoe kan dat ideaal zo systematisch en dus zo efficiënt mogelijk bereikt worden?

Inzicht in wat gewoon en wat ongewoon is in de taal, in de frequenties van woorden en constructies is daarvoor een eerste vereiste. "Het frequentieonderzoek is van grote betekenis voor de didactiek van het taalonderwijs, daar het een wetenschappelijke basis verschaft voor de keuze van de woorden, die men de leerlingen het eerst moet bijbrengen" merkt Staal in zijn interessante, maar weinig gebruikte boek op. (Lit. 10, pg. 16)

Oude frequentieonderzoekingen

De behoefte aan een goed inzicht in de frequentie van het Nederlands (en dit geldt min of meer ook voor andere talen) ontstond niet vanuit het moedertaalonderwijs. Het eerste frequentieonderzoek van het Nederlands werd "in opdracht van het Departement van Onderwijs en Eeredienst" (de tijden zijn wél veranderd!) in het toenmalige Nederlands-Indië ondernomen. Het verslag van dat