

## Ontleedonderwijs op een lerarenopleiding\*

Het grammatica-onderwijs in engere zin, dat wil zeggen het ontleden van zinnen 1), kent zowel roodaanlopende voorstanders als heetgebakerde tegenstanders. De discussie in de loop van 1979 in kranten en vakbladen naar aanleiding van het ACLO-M-advies over het grammatica-onderwijs op de lagere school, is daarvoor genoeg bewijs.

Een lerarenopleiding kan aan die discussie moeilijk voorbijgaan, wat ook haar eigen standpunt in die discussie mag zijn. Wij zijn voorstanders van ontleedonderwijs op een lerarenopleiding, als daarin aan de orde komt het bijbrengen van praktische ontleedvaardigheid én het (leren) stellen van de vraag naar het nut van ontleden 2).

Waarom wij deze twee onderdelen noodzakelijk achten, komt aan de orde in de eerste paragraaf van dit stuk. In het vervolg beschrijven wij een ontleedcursus op het Mollerinstituut in Tilburg.

### 1. Waarom ontleden en nadenken over ontleden op een lerarenopleiding?

#### 1.1 De eisen van het veld en de ervaring van studenten daarmee

Uit een onderzoek van het RITP naar de praktijk van het grammatica-onderwijs in Nederland (Tordoir en Wesdorp 1979) blijkt, dat er op verschillende schooltypes tussen de vijftientwintig en zestig minuten per week aan ontleedonderwijs wordt besteed.

Een lerarenopleiding mag haar eigen idealen hebben, zij moet ook rekening houden met de praktijk. Onze studenten zullen later met dat ontleedonderwijs geconfronteerd worden. Wij willen ze daarom in staat stellen om, indien ze dat zelf wensen, binnen de bestaande kaders van het ontleedonderwijs te kunnen werken. Vooral in het ontleedonderwijs blijkt de "praktijkschok" waarmee

\* Dit artikel is eerder verschenen in *Levende Talen* nr. 369 (1982), 155-159.

met name afgestudeerden van een nieuwe lerarenopleiding te maken krijgen, erg groot te zijn. Een tijd lang hebben wij ons op het Mollerinstituut niet erg bekommerd om het ontleden. Telkens weer bleek dan, dat de studenten met grijze haren over dit onderwerp terugkeerden van hun stage. Telkens weer bleek dan op bijeenkomsten van afgestudeerden, dat de oud-studenten die kennis hadden gemaakt met het onderwijs ons hierover scherpe verwijten maakten. Een lerarenopleiding die haar studenten en afgestudeerden zo voor schut doet staan, kan niet bepaald optimaal genoemd worden. Voor ons betekent dit, dat wij de studenten zó veel en zó weinig van het ontleden aanbieden, dat daarmee de praktijkschok in dit verband misschien een schok van herkenning wordt.

## 1.2 Nadenken over ontleden

Naast het bijbrengen van praktische ontleedvaardigheid om zonder al te grote schokken mee te kunnen in bestaande kaders, willen wij bereiken dat de student zich een oordeel over de bestaande ontleedkaders vormt. Wij vinden dat de studenten al in de opleiding moeten beginnen met het innemen van een positie in die nimmer aflatende discussie over het grote of geringe nut van het ontleedonderwijs, omdat zij in hun latere werk onvermijdelijk ook een positie zullen moeten kiezen in die discussie. Daarvoor is op z'n minst elementaire kennis noodzakelijk: over iets wat je niet kent moet je je mond houden. Voor ons betekent dit, dat wij eerst die elementaire kennis aanbieden waarop het voortgezet onderwijs een beroep blijkt te doen. Mensen die de elementaire kennis bezitten, enig inzicht hebben in status en relevantie ervan, zullen onzes inziens beter in staat zijn een gefundeerd oordeel te vormen over de verschillende motiveringen die pro ontleden worden gegeven.

## 2. Inhoud en opzet van de cursus

Gezien het voorgaande valt de cursus uiteen in twee delen: een leergedeelte waarin de vereiste ontleedvaardigheid wordt bijgebracht en een besprekingsgedeelte dat het nut van die vaardigheid tot onderwerp heeft. Op beide delen gaan we nader in.

### 2.1 De ontleedvaardigheid

Bij de vraag naar wat we aanbieden ter oefening van de ontleedvaardigheid spelen twee evidente zaken een rol. Ten eerste moet gekozen worden voor een bepaald type grammatica en ten tweede moet bepaald worden hoeveel van die grammatica aan bod komt. Bij de beantwoording van die vragen hebben we ons laten leiden door de volgende criteria:

1. De grammatica moet aansluiten bij de praktijk van het ontleed-

onderwijs. Dit criterium houdt in dat studenten voldoende ontleedvaardigheid moeten hebben om zonder onoverkomelijke problemen met gangbare methodes te kunnen werken.

2. De grammatica moet vlot leerbaar zijn. Deze eis vloeit voort uit enerzijds het relatieve belang dat we aan de ontleedvaardigheid hechten en anderzijds de cursusopzet. In een half jaar moeten de studenten immers zo ver zijn dat ze aan het besprekingsgedeelte kunnen beginnen.
3. De grammatica moet voldoende uitgebreid behandeld worden om over het nut van ontleedkennis voor leerlingen te kunnen oordelen. Het is van belang op te merken dat onze studenten in principe niet meer hoeven te kennen en kunnen dan hun toekomstige leerlingen. Dat we hierbij (voorlopig) afzien van het nut van ontleden voor leraren is voor de discussie niet ter zake. Daar wordt immers ook steeds uitgegaan van het belang van ontleden voor leerlingen. Wat een toevallige hoogleraar van ontleden weet, is voor een leerling onbelangrijk. Voor hem gaat het immers om het nut van zijn (beperkte) kennis van grammatica.

Een grammatica die in onze ogen aan de eisen voldoet, is die van P.C. Paardekooper. Onze "basisgrammatica" is daarop gebaseerd: we bestrijken de stof die Paardekooper in zijn *Kleine ABN-syntaxis* behandelt, maar in veel beknoptere vorm. Het ontleedsysteem van Paardekooper sluit goed aan bij de werkzaamheden in het toekomstige veld van onze studenten. In de regio's Brabant en Limburg wordt vaak met (varianten van) dit ontleedsysteem gewerkt.

Verder gaat Paardekooper consequent van één principe uit, namelijk het vormprincipe. Dat komt de leerbaarheid ten goede. Dat deze grammatica tot een vlot resultaat leidt, bleek ons op verschillende manieren. Zo hebben wij zelf pas vlot leren ontleden toen wij, op gevorderde leeftijd, met het ontleedsysteem van Paardekooper kennis maakten. In de opleidingen waarmee wij vertrouwd zijn, blijken ook studenten in staat te zijn in een semester het grootste gedeelte onder de knie te krijgen. In schrille tegenstelling hiermee staan in elk geval de "resultaten" die we vroeger behaalden met Van den Toorn (1979) of met Pollmann en Sturm (1977).

Bij de hoeveelheid die we behandelen, hebben we ons laten leiden door Tordoir en Wesdorp (1979). Wordt een bepaald verschijnsel in meer dan 70% van de bevraagde lbo- en mavo'scholen behandeld, dan vonden wij dat een beslissend argument om het verschijnsel ook in de cursus te bespreken. De gehele ontleedcursus beslaat dertien bladzijden.

Als voorbeeld van onze aanpak geven wij nu het begin van de cursus. ("Voor-pv" = voor-persoonsvorm; deze wordt in het vervolg tussen haakjes aangegeven.)

"Deze syllabus is een handleiding voor zinsontleding. We behandelen de zinsdelen in de volgorde waarin je ze het best kunt zoe-



ken. Hou dus die volgorde in de gaten.

### 1. De voor-pv:

Zoek de voor-pv. De voor-pv is dat woord dat voorop komt te staan als je de zin door verschuiving vragend maakt. Bijvoorbeeld: *Jan is ziek* - (*Is*) *Jan ziek?*

Probleem: Een zin kan al vragend zijn doordat er in het begin een vragend woord staat. Bijvoorbeeld: *Wie is ziek*, of *Op welke manier doe je dat?* In dat geval vervang je het vragend woord door een aanwijzend woord. Bijvoorbeeld: *Die is ziek*, of *Op die manier doe je dat*. Dan maak je die zin door verschuiving vragend: (*Is*) *die ziek?* en (*Doe*) *je dat op die manier?*

### 2. Doe de eenzinsdeelproef

Eén zinsdeel is alles wat maximaal samen voor de voor-pv gezet kan worden:

Toen we binnenkwamen (zag) ik haar

Ik (zag) haar toen we binnenkwamen

Haar (zag) ik toen we binnenkwamen

Uitzondering: werkwoordelijke eindgroep (zie daar)."

## 2.2 Het besprekingsgedeelte

In het besprekingsgedeelte van de cursus houden we ons met twee vragen bezig: wat is de status en de draagwijdte van het ontleedsysteem dat we zelf aanbieden? en wat kun je met ontleden als zodanig bereiken?

### Status en draagwijdte van het ontleedsysteem

We bieden een ontleedsysteem aan waarmee zinnen volgens bepaalde instructies ontleed kunnen worden. Deze instructies richten zich op vormelijke eigenschappen van zinnen en zinsdelen zoals verplaatsen, weglaten, toevoegen. Betekenis van zinnen en zinsdelen staat dus niet centraal.

Bij de status van dit ontleedsysteem proberen we na te gaan:

- Welke kennis over taal levert de verworven ontleedvaardigheid op?
- Wat houdt die vaardigheid precies in?
- Op welke wijze wordt er voor of tegen bepaalde benoemingen en ontledingen geargumenteed?
- Op welke voorkennis doen die argumentaties een beroep?

Verder letten we ook op meer theoretische eisen. Een eis die je aan elk systeem mag stellen is, dat het intern klopt. Een vraag die we ons dan ook stellen, is of je met de uitgangspunten van dit ontleedsysteem zelf niet tot andere beschrijvingen kunt komen en wat daarvan de eventuele gevolgen voor het mogelijk nut van het systeem zijn. Een andere eis: een (taal)systeem moet aansluiten bij de alledaagse kennis die mensen hebben over een bepaald

onderwerp. Een vraag is dan of je niet met andere dan formele uitgangspunten tot een meer natuurlijke beschrijving kunt komen. We kunnen ons immers afvragen of er in het gewone taalgebruik ook zoveel aandacht voor de vorm van zinnen is als in dit systeem.

Onder draagwijdte verstaan we het bereik van het ontleedsysteem. Met behulp van het ontleedsysteem is een bepaald corpus zinnen te ontleden. Van belang is na te gaan hoe groot dat corpus is. Je mag van een systeem immers ook verwachten, dat het een bepaald onderwerp zo volledig mogelijk beschrijft. Een theorie over boeken kan niet alleen betrekking hebben op de kleur van de broekjes. We vragen ons daarom af, welke taalverschijnselen wel en welke niet met dit ontleedsysteem beschreven kunnen worden. Kun je er alleen schrijftaalzinnen mee aan, of ook spreektaalzinnen? Kun je er alleen de "makkelijke" zinnetjes van het type "Jan slaat Marie" mee aan, of ook moeilijkere zinnen?

Deze vragen zijn niet alleen van belang om inzicht te krijgen in de draagwijdte van het systeem zelf. Ze lopen ook vooruit op de vraag over het nut van ontleden als zodanig. Als iemand vindt dat ontleden onontbeerlijk is bij het maken of begrijpen van moeilijke zinnen, dan moet het ontleedsysteem dergelijke moeilijke zinnen wel kunnen bemeesteren.

#### *Wat kun je met ontleden als zodanig bereiken?*

In de discussie over het nut van ontleden bedienen de voorstanders zich steeds van een aantal veel gehoorde argumenten. De bekendste zijn:

- ontleden scherpt het taalgevoel;
- door het nauwkeurig observeren van taalstructuren vergroten leerlingen hun taalkennis en hun taalbeschouwelijke attitude;
- kennis van grammaticale structuren vergroot de taalbeheersing (waarbij vaak in het bijzonder verwezen wordt naar het lezen van moeilijke teksten en het schrijven van correcte zinnen);
- een minimale ontleedvaardigheid is voorwaarde vooraf bij het correct leren spellen;
- kennis van zinsstructuren is noodzakelijk bij het leren van vreemde talen.

In de cursus worden een aantal van die argumenten aan de orde gesteld. Het belang van ontleden voor het onderwijs in de vreemde talen blijft echter buiten beschouwing om een drietal redenen. Ten eerste zijn wij van mening dat de verschillende vakken in principe eigen doelen nastreven en dat die het criterium vormen bij de keuze van leerstof. Ten tweede lijkt het onmogelijk om een grammatica te ontwerpen die voor de verschillende vreemde talen even geschikt is. In het onderwijs blijkt het Duits als vreemde taal om andere grammaticale kennis te vragen dan het Engels. Ten derde is het ons in de praktijk niet gelukt om het



grammatica-onderwijs op het Mollerinstituut te integreren. De andere argumenten voor ontleden worden wel besproken. Soms impliciet tijdens spontane gesprekken bij het oefenen in het ontleden, soms expliciet aan de hand van observatie-opdrachten en discussiestellingen. Bij de bespreking van de argumenten gaan we op de volgende manier te werk. We laten studenten een bepaalde opdracht uitvoeren en vragen ze dan na te gaan in hoeverre hun ontledvaardigheid dienstbaar was bij het uitvoeren van die opdracht. Hierbij kan het gaan om het lezen van een ingewikkelde zin, om het correct spellen, om het schrijven van een bepaalde tekst en dergelijke. De bedoeling is dat de studenten zoveel mogelijk aan den lijve ervaren wat ze precies uitvoeren wanneer ze een ingewikkelde zin interpreteren; welke deeltaken ze daarbij uitvoeren, zoals waarnemen, identificeren, structureren; wat het belang is van hun taalgevoel voor het uitvoeren van die deeltaken en of ze gebruik maken van hun vermogen om de zin te ontleden bij het oplossen van de problemen.

Als voorbeeld geven we een opdracht uit het thema "ontleden en lezen".

"Bij sommige knoerten van zinnen raak je de draad wel eens kwijt; wat staat er nou eigenlijk? Als je die vraag stelt, kan het ontleden je dan daarbij helpen? Bekijk het maar.

Hoe sommige mensen zulke zinnen uit hun pen krijgen.

1. De jongen die zo'n lief meisje dat als ze er de kans toe krijgt elk kusje dat jongens zelfs met zo'n vreselijk smoel dat je er ziek van wordt ook al weet je dat je dat niet op uiterlijk mag oordelen haar geven vergoedt slaat valt dood.
2. Opdat die soepelheid in de actualisatie zou worden bereikt mag en kan men dus niet vele oplossingsmethoden geven want een uitgebreide variërende toepassing is bij een te groot aantal uitgesloten.
3. Ik wil dat ze denken dat ik ze probeer te vertellen dat ik een Duitse soldaat ben.
4. En -ook dit is belangrijk- de linguïstische karakterisering (vormen, omdat ze, omdat ze in dezelfde taal gesteld zijn als de elementen die ze karakteriseren, zelf uitingen zijn die met die regels overeenstemmen, manifestaties van de beheersing.
5. Ik wil nu dan ook proberen om nader uit te leggen wat ik bedoel als ik zeg dat ik als hypothese heb dat een taal spreken bestaat uit het in overeenstemming met systemen van constituerende regels uitvoeren van taalhandelingen.

Verzamel zelf nog wat zinnen die moeilijk te lezen en te begrijpen zijn. Probeer vervolgens:

- a. weer te geven wat die zin betekent;
- b. te onderzoeken of er grammaticale oorzaken zijn van de moeilijkheid van deze zinnen;
- c. de zinnen te herschrijven tot eenvoudiger versies.

Je kunt een en ander aanpakken door:

- a. de zinnen te vergelijken met zinnen die je makkelijker vindt;
- b. systematisch de verschillende onderdelen uit de syllabus nader te bekijken om een antwoord te vinden op de vraag: is het denkbaar dat dit ontleedonderdeel moeilijkheden oplevert?
- c. de moeilijke zinnen (proberen) te ontleden;
- d. boeken over moeilijke zinnen te raadplegen, bijvoorbeeld Renkema, *Schrijfwijzer* hf. 3; Steehouder e.a. *Leren communiceren, oefenboek*, blz. 58 e.v.; Hermkens, *Verzorgd Nederlands*. Probeer een conclusie te formuleren op de vraag: als je nou behoorlijk kunt ontleden, kun je dan dergelijke zinnen makkelijker begrijpen?"

Zulke opdrachten en de gesprekken daarover leiden uiteraard niet tot spijgerharde bewijzen vóór of tégen het nut van zinsontleding. Een groot probleem is bijvoorbeeld dat niemand bij zichzelf kan nagaan of de taken zonder ontleedkennis meer problemen hadden opgeleverd dan met de nieuw verworven kennis. Ook al maken studenten zelden expliciet gebruik van hun vermogen om een voorzet-selvoorwerp op te sporen, misschien heeft dat hun taalvermogen toch aangescherpt. Dit probleem is eigen aan alle empirisch onderzoek naar vergroten van taalvaardigheden (Meuffels 1978, 1980). In de discussie over het nut van ontleden gaat het ons dan ook niet om zekerheden, wel om nuanceringen van zekerheden zoals: ontleden is voorwaarde vooraf bij het correct leren spellen. De studenten ontdekken zelf in hoeverre ontleden soelaas biedt bij spellingsmoeilijkheden. Eén van hen concludeerde bijvoorbeeld: "Bij spelling kunnen we soms, maar lang niet altijd, de leerlingen via vormelijke overwegingen leiden tot een juiste spelling" (Mol 1981, 20).

Verder proberen we in de discussie voortdurend een onderscheid aan te brengen tussen het belang van ontleedvaardigheid voor (toekomstige) leraren en voor hun leerlingen. Het kan best zo zijn dat een leraar erg gebaat is bij zijn vermogen om een zin te ontleden wanneer het bijvoorbeeld gaat om het herkennen en het verbeteren van een foute formulering, of om het inzichtelijk maken van een fout aan een leerling. Dat betekent echter niet zonder meer dat ook die leerling gebaat is bij ontleedvaardigheid. Misschien hoeft er in de uitleg van de fout geen enkele ontleedterm gebruikt te worden, maar gaat dat even goed of zelfs beter met voorbeelden. Een conclusie tijdens de bespreking kan daarom zeer wel zijn, dat het geven van ontleden aan leerlingen niet erg zinvol is, maar dat leraren Nederlands het desondanks in hun opleiding moeten krijgen.

Hubert Schakenbosch  
Mark Baeyens

## Noten

1. Of: het toekennen van structuren aan zinnen. De traditionele (school)grammatica houdt zich bezig met het benoemen van zinsdelen en woordsoorten. Structuralistisch en transformationeel getinte aanpakken met het toekennen van (onderliggende) structuren aan zinnen.
2. Hierna geven we een aantal van de doelstellingen die zusteropleidingen voor hun eigen grammatica-onderwijs noemen. De doelstellingen illustreren -net zoals dit hele stuk zelf trouwens- wat voor een tweeslachtige verhouding de meeste NLO's met grammatica hebben. Heel wat NLO-docenten spreken publiekelijk of privé hun twijfel uit ten aanzien van de argumenten over het vermeende nut van grammatica. En toch blijkt op zo goed als alle NLO's grammatica wél in het leerplan te zitten.

Op NLO's wordt grammatica gegeven met als doelstelling onder andere:

- het leren ervaren dat kennis van grammatica van belang kan zijn bij de interpretatie van teksten (Christelijke Lerarenopleiding Zwolle);
- een bijdrage leveren aan het analytisch vermogen van de studenten (SOL Utrecht);
- het ontwikkelen van vaardigheid in het ontleden en de woordsoortenbenoeming (VLVU Amsterdam);
- het verwerven van syntactisch inzicht (ZWN Delft);
- het nut van de traditionele grammatica voor het spellingsonderwijs en het vreemde-talenonderwijs demonstreren (D'Witte Leli Amsterdam).

## Bibliografie

- Meuffels, B., Effect-onderzoek taalvaardigheid. *Spektator*, 8 (1978), 47-61.
- Meuffels, B., Onderzoek naar taalvaardigheden. *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 2 (1980), 114-132.
- Mol, H., De (on)haalbaarheid van syntaxis. *Pantoffel*, 4 (1981), 18-21.
- Pollmann, T. en A. Sturm, *Over zinnen gesproken*, Culemborg, Tjeenk Willink - Noordwijk 1977.
- Toorn, M.C. van den, *Nederlandse grammatica*, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1979.
- Tordoir, A. en H. Wesdorp, *Het grammatica-onderwijs in Nederland*, 's-Gravenhage, Staatsuitgeverij, 1979.