

De Nederlandse uitgeverijen presenteren de afgelopen weken weer stapels literatuur. Het is vrijwel ondoenlijk om de hele waslijst in kaart te brengen. Om die reden volgt hieronder een selectie van de meest bruikbare en in het oog springende titels.

Turks fruit van **Jan Wolkers** is nu in de vorm van een stripalbum verschenen, van de hand van **Dick Matena**, de meest veelzijdige striptekenaar van Nederland. De roman verscheen voor het eerst in 1969, beleefde tientallen herdrukken en geldt thans als een Nederlandse klassieker. In zijn roman beschrijft Wolkers de heftige gevoelens van de jonge beeldhouwer Erik voor zijn grote liefde Olga. Voor zijn 'verstripping' (Meulenhoff, 188 blz.) is Dick Matena trouw gebleven aan de originele tekst. Hij geldt inmiddels als de godfather van het Nederlandse literaire stripverhaal. Eerder maakte Matena albums die gebaseerd zijn op *De avonden* van Gerard Reve en *Kort Amerikaans* van Jan Wolkers.

De roman *Dwars door het ijs* (De Arbeiderspers, 400 blz.) van de Ierse schrijver **Cormac James** speelt zich af in het jaar 1850. De bemanning van het schip *The Impetus* kiest het ruime sop om op zoek te gaan naar sporen van de verloren gegane Arctische expeditie van John Franklin. Een uitdagende en gevaarlijke onderneming, die zich afspeelt in een

knoestige mannenwereld. Totdat luitenant Morgan tot de ontdekking komt dat er een zwangere verstekeling aan boord is, en dat hij zelf de vader is. Zal het kind geboren worden in de desolate, ijzige wildernis van het Noordpoolgebied?

Van de Nederlandse schrijver, dichter en scheepsarts **Jan Jacob Slauerhoff** (1898–1936) verscheen de bundel *Een varend eiland* (De Arbeiderspers, 448 blz.), met als ondertitel *Zelfportret van een dolende ziel*. Slauerhoff onderhield in zijn korte, reislustige leven vaak het contact met familie, vrienden, vriendinnen, collega-schrijvers, uitgeverij en tijdschriftredacteuren. Uit verre havens verstuurde hij steeds een bericht van hoe het hem verging. Voor het eerst is een rijke selectie van deze brieven bijeengebracht, die bij elkaar lezen als een autobiografie.

Sara Silverstein, de hoofdfiguur in de nieuwe roman *De held* (De Bezige Bij, 384 blz.) van **Jessica Durlacher**, is nog nooit in aanraking gekomen met geweld. Totdat ze op een dag in een bosrijke omgeving oog in oog komt te staan met een verkrachter. Niet lang daarna worden zij en haar familie 's nachts op gewelddadige wijze overvallen in hun huis. Alles wat Sara heeft geleerd over goed en kwaad lijkt plotseling niet meer te gelden. Er blijft voor haar niets anders over dan het nemen van een dodelijk besluit.

De Zwitser **Gottfried Keller** (1819–1890) werd vooral bekend door zijn literaire debuut, de nu in het Nederlands verschenen lijvige roman *Groene Heinrich* (Athenaeum-Polak & Van Genneep, 996 blz.), die tot de canon van de Duitse literatuur wordt gerekend. Het werk bevat een welhaast filmische montage, naast een spannende mengeling van lyriek, burleske humor en ontroerende ernst. Door gebruik te maken van een ambigue mix van feit en fictie, essay en fantasie was Keller zijn tijd ver vooruit. Vertaler Peter Kaaij werd eerder geroemd vanwege zijn vertalingen van Günter Grass en won in 1984 de Nijhoffprijs.

Utopia is niet alleen de naam een bijna drie jaar durende Nederlandse realityshow voor de televisie, maar ook de titel van een klassiek literair meesterwerk. In dit opnieuw in het Nederlands verschenen boek (Athenaeum-Polak & Van Genneep, 122 blz.) schetst de Engelsman **Thomas More** een gemeenschap van werkenden waarin de kloof tussen arm en rijk niet bestaat. More (1478–1535) maakte onder Hendrik VIII carrière in de politiek en werd in 1529 kanselier. Veroordeeld wegens hoogverraad stierf hij op het schavot, vierhonderd jaar later werd hij heilig verklaard. ■

Jacob Moerman



Een jaar geleden tekenden enkele enthousiaste docenten Nederlands in op een docentontwikkelteam van de Radboud Docenten Academie dat als onderwerp 'Nederlands: taalkunde' had. Een deel van hen richtte zich op het grammaticaonderwijs in de onderbouw, dat zij volgens de bestaande lesmethodes niet bevredigend vonden. Het had te weinig betekenis voor de leerlingen, het was niet aansprekend, en het was niet taalkundig en didactisch onderbouwd. Na een jaar ontwikkelen is er een conceptversie voor een nieuwe didactiek klaar die wél het taalgevoel van leerlingen aanspreekt, activerende werkvormen bezit en die tegelijkertijd taalkundig onderbouwd is én de traditionele terminologie in ere houdt.

Grammatica 2.0

'Waarom heeft niemand ons dat eerder op deze manier verteld?'

'Het is donderdagochtend, vijf over tien. Een van mijn collega's opent de deur van het klaslokaal en vraagt of ik een toets af aan het nemen ben. Een toets? Nee, waarom? Het tweede lesuur is al vijf minuten voorbij. Ik heb helemaal geen bel gehoord. Ook mijn brugklassers kijken verbaasd op. De bel? Die hebben zij ook niet gehoord.' Dit overkwam een van ons in het afgelopen jaar, toen zij een les gaf die wij in ons docentontwikkelteam (dot) hadden bedacht. Het is een soort succeservaring die wij allemaal gehad hebben, en die we toeschrijven aan de nieuwe, activerende didactiek die we ingezet hebben in een alternatieve leerlijn voor grammatica in de onderbouw.

Onze nieuwe didactiek sluit aan op het Manifest Nederlands op School, waar in 2016 veel over gepubliceerd is. Dat pleit voor *denkvaardigheidsonderwijs*, 'gericht op beter begrip van onderliggende talige (...) concepten'. Leerlingen zouden zich niet meer uitsluitend moeten baseren op vuistregels en ezelsbruggetjes, maar erachter moeten komen hoe het Nederlands echt werkt. Het zou

ook moeten gaan over 'vorm maar ook inhoud'. Uiteraard zijn vaardigheden belangrijk, maar ook de theoretische onderbouwing van die vaardigheden verdient een plaats binnen het curriculum. Wij delen de indruk dat die in het huidige grammaticaonderwijs niet goed uit de verf komt.

Uitgangspunten

Een alternatief bieden voor traditioneel grammaticaonderwijs lijkt problematisch, want vrijwel alle docenten zijn bekend met de traditionele, 'veilige' manier. Wij herkennen een naamwoordelijk gezegde en werkwoordelijk gezegde zonder problemen, toch? We kunnen allemaal het rijtje koppelwerkwoorden dromen. Tegelijkertijd worden we soms moedeloos als leerlingen in de brugklas of tweede klas met een glazige blik onze uitleg proberen te volgen. En wat te denken van al die uitzonderingen? Kom niet met de zin *Ik raak vermoeid* aanzetten in havo 1. Hier is geen koppelwerkwoord te bekennen, althans: niet volgens het vaste rijtje. Dat de zin wél een naamwoordelijk

gezegde bevat, is met de huidige methode lastig uit te leggen.

Vandaar dat wij gekozen hebben voor een geïntegreerde leerlijn: geen kennis vervangen (bijvoorbeeld uit groep 8), maar aanvullen en verduidelijken. Een van onze leerlingen merkte na afloop van een les over het naamwoordelijk gezegde op: 'Waarom heeft niemand ons dat eerder op deze manier verteld?'

Hoe hebben we het concreet aangepakt? Om onze leerlijn inpasbaar te maken in een traditioneel curriculum hebben wij ons gehouden aan de gebruikelijke termen *onderwerp*, *naamwoordelijk gezegde*, *werkwoordelijk gezegde*, *persoonsvorm*, *lijdend voorwerp*, *meewerkend voorwerp* en *voorzetselvoorwerp*. Deze termen worden echter pas geïntroduceerd nadat de leerling zelf de onderliggende taalkundige principes heeft ontdekt.

Neem als voorbeeld het beruchte onderscheid tussen naamwoordelijk en werkwoordelijk gezegde. Wij baseren onze didactiek op het onderscheid tussen *zijn*-relaties en *doen*-relaties. Bij een *zijn*-relatie ('Ik ben dokter', 'Ik raak

Je docent leest een aantal zinnen voor die je moet aanvullen. Je aanvulling moet bestaan uit een van de woorden die de docent al gezegd heeft. De bedoeling is dat je met de hele klas tegelijk het goede antwoord zegt. Dit zijn twee voorbeelden:

Voorbeeld 1: Een oranje bloem is een soort van bloem

Voorbeeld 2: Zitten op een stoel is een soort van zitten

De docent leest de volgende zinnen voor:

Je broodje smeren is een soort van ... [smeren]

Een dikke boom is een soort van ... [boom]

Mooie liedjes zingen is een soort van ... [zingen]

Heel erg vervelend is een soort van ... [vervelend]

Wachten op de bus is een soort van ... [wachten]

In de tuin is een soort van ... [in; lastig, even aandacht aan besteden]

Iemand feliciteren met zijn verjaardag is een soort van ... [feliciteren]

Lees nu de zinnen op onderstaande kaartjes. Sommige zinnen hebben als kern wat iets of iemand **doet**, andere zinnen hebben als kern wat iets of iemand **is**. Verdeel de kaartjes in twee groepen.

De boom lijkt best wel dik.	Hij blijkt heel erg vervelend te zijn.	Deze bloem is oranje.
Hij moet wachten op de bus.	Kun je lekker zitten op die stoel?	Jij kan mooie liedjes zingen.
Ik ben geweldig moe van het feest.	Mijn tante zou mij feliciteren met mijn verjaardag.	Wil jij misschien de broodjes smeren?

Onderstreep in het schuingedrukte gedeelte van de kaartjes een van de woorden door ze op dezelfde manier aan te vullen als je net klassikaal hebt gedaan. Bijvoorbeeld:

best wel dik is een soort van ...

Wat je zult zien is dat de betekenis **doet** of **is** samenhangt met de woordsoort van het woord dat je onderstreept hebt. Wanneer is het **doet**, en wanneer **is**?

Je hebt nu ontdekt dat de zijn- of doen-betekenis die we al eerder gezien hebben, samenhangt met een naamwoordelijke of een werkwoordelijke woordsoort in het tweede deel van de zin.

vermoed') hebben we te maken met een onderwerp dat iets is. Daarbij hoort uiteindelijk de term *naamwoordelijk gezegde*. Bij een *doen*-relatie gaat het om een onderwerp dat iets *doet* ('Ik loop over straat', 'Ik vertel de leerling een verhaal'). Dat zijn dan de *werkwoordelijke gezegdes*.

De leerlingen hoeven dat in onze leerlijn niet meteen tot in de kleinste finesses op te pakken. Ze krijgen te maken met een aantal activerende werkvormen (zoals sorteertaken) waarin ze intuïtief (en dus aansluitend op hun eigen taalgevoel) een keuze maken tussen zijn- en doen-relaties. Ze hoeven geen rijtje werkwoorden uit hun hoofd te leren dat ze mechanisch moeten toepassen. Ze kunnen juist vanuit hun taalgevoel een beargumenteerde keuze maken, ook als ze een twijfelgeval tegenkomen. Zo leren ze dat je van mening kunt verschillen over hoe een taalvorm in elkaar zit, en dat je met argumenten moet komen om een keuze te maken. Dit geldt niet alleen voor de soorten gezegde; ook voor de voorwerpen hebben wij soortgelijke opdrachten ontwikkeld.

Fundament

Het gezegde (of taalkundig gezegd: de *subject-predicaatverbinding*) vormt in onze didactiek het fundament van de zinsontleding, want het bepaalt grotendeels hoe de zin redkundig in elkaar zit. In veel van de huidige methodes wordt eerst het werkwoordelijk gezegde behandeld, en pas aan het einde van de tweede klas het naamwoordelijk gezegde (als het al aan bod komt). Wij zijn ervan overtuigd (en we hebben ervaren) dat leerlingen dit veel eerder aankunnen. De didactisering van de twee gezegdes kan heel goed samengaan.

Een ander fundament is de betekenis die aan de taalvorm gekoppeld is, in termen van de *semantische rollen*. De zinsdelen rond het werkwoord krijgen een betekenisrol (*doener, ervarder, ondergaander*) die afhankelijk is van de beteke-

nis van het werkwoord. Zo'n betekenisrol kan ook afhankelijk zijn van een voorzetsel (in de woordgroep *naast het standbeeld* is de betekenisrol *plaats* afhankelijk van het voorzetsel *naast*). Dit fundamentele taalkundige inzicht is de basis voor een dieper begrip van onderwerp en voorwerpen, en in het bijzonder het *voorzetselvoorwerp*. Dit is namelijk een zinsdeel met voorzetsel dat een betekenisrol heeft die niet afhankelijk is van het voorzetsel, maar van het werkwoord. In de constructie *geloven in een wonder* is *wonder* de *ondergaander* van het geloven (of het *doel*), en het voorzetsel heeft geen invloed op deze betekenis. Zo kun je ook de dubbelzinnigheid begrijpen van *geloven in een kerk*.

Onze leerlijn kan bij voorkeur ingezet worden vanaf de eerste grammaticale stapjes in de brugklas. Wij hebben hier goede ervaringen mee. Een van ons paste hem toe in de brugklas en liet haar leerlingen aan het eind een toets maken die een jaar eerder door tweedeklassers werd gedaan. Het resultaat: de brugklassers scoorden beter.

Op grond van onze eerste ervaringen zien wij twee redenen om verder te gaan met deze nieuwe didactiek. Ten eerste beklift deze manier beter: als leerlingen het taalkundige principe eenmaal doorzien, kun je hier als docent altijd gebruik van blijven maken. Ook als je in een latere fase een lastig geval van werkwoordelijk of naamwoordelijk gezegde tegenkomt (bijvoorbeeld *De winkel is geopend*), kun je altijd terugvallen op het wezenlijke onderscheid: gaat dit nu over iets wat iemand of iets *doet* (of *gedaan heeft*), of gaat het om wat iets *is*? Betekent de zin *De winkel is geopend* dat iemand de winkel geopend heeft (werkwoordelijk) of dat de winkel open is (naamwoordelijk)? Beide betekenissen kunnen van toepassing zijn, maar je kunt in de context op zoek gaan naar aanwijzingen voor de ene of de andere keuze.

Een tweede reden om onze didactiek te omarmen is dat de taalkundige achtergrond van de grammatica de leerlingen

houvast biedt om in hogere leerjaren andere taalkundige verschijnselen te leren verklaren en begrijpen. Leerlingen snappen dan heel goed dat het analyseren van de taalvorm meer is dan een trucje. Een leuke bijkomstigheid kan zijn dat het beeld van leerlingen en docenten verandert: hé, taalkunde is niet saai! Het is een echte wetenschap!

Werk in uitvoering

We hebben nu een jaar gewerkt aan de ontwikkeling van onze leerlijn. In die tijd zijn we gekomen tot en met het voorzetselvoorwerp en we hebben onderweg uitstapjes toegevoegd voor differentiatie en een paar aanzetten gegeven voor verdere uitdieping. Daar willen we dit schooljaar mee doorgaan, aangevuld met nieuwe dot-leden. Toch willen we de lessenreeks als werk in uitvoering graag delen met onze collega's. Daarom hebben we de reeks in een boekje gebundeld (zie <bit.ly/lm-dotlk>), dat opeenvolgende werkvormen bevat met bijbehorende aanwijzingen voor de docent, in een uniform format, zodat ze gemakkelijk te kopiëren zijn voor gebruik in de les.

Wij denken dat de werkvormen het beste werken als je ze ook in de bedoelde volgorde toepast. Sommige werkvormen zijn wel los te gebruiken, maar de kracht van de leerlijn ligt volgens ons in de combinatie. Alleen zo wordt bij leerlingen én docent ook een *attitudeverandering* teweeggebracht: je merkt dat je leerlingen anders tegen taal en grammatica gaan aankijken, en dat je er zelf ook anders mee om kunt gaan in de klas. ■

Thomas de Bruijn, Peter-Arno Coppen, Barbara Snel, Maarten Timmermans, Ricardo Walinski & Nienke Wassenberg

Heb je de didactiek uitprobeerde of gelezen? We kunnen elke vorm van feedback gebruiken. Mail gerust suggesties, tips en opmerkingen naar <dot.nederlands@gmail.com>. We zijn ook actief in de Facebookgroep Leraar Nederlands, dus berichten daar worden eveneens op prijs gesteld.