

# GRAMMATICA-INSTRUCTIE VOOR BEGINNERS

## Waar is dat goed voor?

In de onderbouw van het voortgezet onderwijs wordt bij het leren van moderne vreemde talen doorgaans veel grammatica aangeboden. Maar is grammatica-instructie en -oefening een onmisbaar lesonderdeel in de beginfase van taalverwerving, of bevredigt het voornamelijk andere behoeftes?

Foto: Anda van Riet



LESLIE PIGGOTT

Het volledig loslaten van grammatica-instructie en -oefening bij de moderne vreemde talen in de onderbouw van het regulier voortgezet onderwijs lijkt onrealistisch. Toch is dit een discussie die al jaren gevoerd wordt. Wat is de meerwaarde van grammatica-instructie bij het leren van een vreemde taal?

Vooraf binnen het voortgezet onderwijs neemt bij de moderne vreemde talen (mvt) het onderdeel grammatica een nog zeer prominente plaats in. Dit komt mede doordat er zowel bij docenten als leerlingen behoefte bestaat aan inzichtelijkheid van het leerproces. Grammatica bestaat veelal uit tastbare en overdraagbare kennis en het onderwijzen ervan biedt de mogelijkheid tot meetbare progressie. Zo is er met de verschil-

lende grammaticale structuren goed een doorlopende leerlijn te ontwikkelen waarin duidelijk kan worden aangegeven wanneer welke grammaticale elementen worden aangeboden en wat een taalleerder moet kunnen. Je kunt het toetsen en de voortgang meten. Vragen en opdrachten kun je plaatsen binnen de bekende, vaak door de schoolleiding verplicht gestelde, categorisering van reproductie tot inzicht zoals in het RTTI-

format van Docentplus (Reproductie, Training, Transfer, Inzicht). Daarnaast is het formuleren van een lesdoel met dit soort kennis goed haalbaar. Met tastbare kennis zoals grammaticaregels creëer je een leerzekerheid voor iedere betrokkene bij het leerproces. Laat je tastbare feitenkennis weg, dan wordt het leerproces complex, dynamisch en ongrijpbaar.

Maar dit is eigenlijk precies wat het leren van een taal

## We voerden het onderzoek uit door voor een groep leerlingen simpelweg de bladzijden met grammatica-instructie en -oefening uit de leergang te scheuren

is: complex, dynamisch, ongrijpbaar en niet te vatten in bijvoorbeeld een RTTI-kader. De behoefte om er grip op te krijgen door tastbare kennis zoals grammaticaregels aan te bieden en te toetsen is verklaarbaar, maar niet per se in het belang van taalverwerving.

### Taalverwerving

Het is echter nog wel onduidelijk wat er gebeurt als alle grammatica-instructie en -oefening geheel uit het mvt-curriculum van de onderbouw zouden worden gehaald. Hoewel er vanuit taalverwervingsonderzoek genoeg onderbouwing is om dit in de beginfase van taalontwikkeling te doen, lijkt de praktijk er nog niet aan toe te zijn. Zelfs bij scholen met tweetalig onderwijs, waar er bij andere vakken Engels wordt gesproken, is het gebruikelijk om aparte lessen Engels aan te bieden waar de grammatica in verweven is.

Er is wel taalverwervingsonderzoek dat aangeeft dat directe en expliciete grammatica-instructie onder bepaalde voorwaarden kan bijdragen aan correct taalgebruik. Echter vanuit de kerndoelen en het Europees Referentiekader lijkt er geen noodzaak voor een nadruk op correct taalgebruik in deze beginfase van taalleren. Juist hier verwachten we incorrect taalgebruik, omdat het een kenmerk is van natuurlijke taalontwikkeling en doorgaans een teken dat er taalontwikkeling plaatsvindt.

### Onderzoek

Om bij te kunnen dragen aan de discussie over wat er gebeurt als grammatica-instructie en -oefening volledig uit het curriculum van de onderbouw worden gehaald, is vakdidactisch onderzoek nodig in authentieke klassensituaties. Het Dudoc-Alfaprogramma stimuleert docenten om dergelijk onderzoek te verrichten door beurzen te verstrekken aan leraren die vervolgens promotieonderzoek uit kunnen voeren binnen hun eigen lessen.

Mijn promotieonderzoek (Piggott, 2019) richtte zich dan ook, dankzij deze beurs, op het belang van grammatica-instructie in de lessen Engels. Ik vond mijn collega's Engels aan de Regionale Scholengemeenschap Tromp Meesters in Steenwijk bereid om mee te werken aan het onderzoek. Samen hebben we gedurende de eerste twee leerjaren alle grammatica-instructie en -oefening in de lessen Engels achterwege gelaten.

### Grammatica uit de leergang scheuren

We voerden het onderzoek uit door, bij wijze van experiment, voor een groep leerlingen simpelweg de bladzijden met grammatica-instructie en -oefening uit de leergang te scheuren en geen grammaticaregels uit te leggen. Twee cohorten waren onderdeel van het onderzoek. We begonnen in 2014 met de controlegroep: alle eerste klassen, 222 leerlingen in totaal, verdeeld over tien groepen mavo, havo en vwo. Deze jaarlaag kreeg de reguliere grammatica-instructie en -oefening. Bij hen zaten de bladzijdes met grammaticaoefeningen dus nog gewoon in het boek.

In 2015 begon de groep eerste klassen die deze instructie en oefening niet kregen, in totaal 241 leerlingen, ook verdeeld over tien klassen mavo, havo en vwo. De deelnemende docenten, acht in totaal, gaven aan dat ze normaal gesproken gemiddeld 37 procent van hun lestijd besteedden aan grammatica-instructie en -oefening. De tijd die was vrijgekomen door het verwijderen van dit onderdeel in cohort 2015, besteedden ze aan extra lees-, luister-, spreek-, schrijf- en vocabulaireoefeningen.

Twee jaar lang werd de taalontwikkeling van deze leerlingen gevolgd en vergeleken met leerlingen van het cohort 2014, die wel grammatica-instructie en -oefening ontvingen. Al met al laten de resultaten zien dat de taallessen zowel met als zonder gram-

## De leerlingen in de experimentele groep maakten na twee jaar bij schrijfvaardigheid nog steeds aanzienlijk meer fouten. Krijg je deze incorrecte taalproductie er wel uit?

matica-instructie effectief kunnen zijn, maar dat de positieve effecten verschillen per taaldomein.

## De resultaten van het onderzoek laten zien dat de taallessen zowel met als zonder grammatica-instructie effectief kunnen zijn, maar dat de positieve effecten verschillen per taaldomein

### Correct taalgebruik

Zo bleek inderdaad dat de groep met grammatica-instructie meer correcte zinnen produceerde bij de schrijfopdrachten. Deze leerlingen maakten minder fouten, vooral in werkwoordsvervoegingen. De zinnen waren echter ook korter en beknopter.

De leerlingen zonder grammatica-instructie maakten dan wel relatief meer werkwoordsfouten, ze schreven ook aanzienlijk meer. Interessant hierbij was ook het verschil tussen de schrijf- en spreekvaardigheidsontwikkeling binnen de groepen. De leerlingen met grammatica-instructie maakten bij het schrijven veel minder fouten, maar bij het spreken ging weer aanzienlijk meer mis, vooral in het eerste jaar. De leerlingen

zonder grammatica-instructie daarentegen lieten bij beide vaardigheden een vrij gelijkmatig beeld zien: zij maakten bij het spreken en bij het schrijven ongeveer evenveel fouten.

### Automatisering expliciete kennis

Dat er bij de leerlingen zonder grammatica-instructie niet veel verschil zat tussen de manier waarop ze schreven en de manier waarop ze spraken, is wellicht het resultaat van de lesaanpak. De leerlingen met grammatica-instructie en -oefening werden tijdens de lessen vaak geconfronteerd met juiste en onjuiste zinnen en aangezet om na te denken over grammaticaregels om de juiste werkwoordsvorm te kiezen. Bij het schrijven hadden ze tijd om na te denken en hun grammaticale kennis terug te halen en toe te passen. Bij het spreken was hier geen tijd voor en dan zie je dat de kennis nog niet was geautomatiseerd. Dan blijken er juist bij werkwoordsvervoegingen veel fouten te worden gemaakt. Na het tweede jaar maakten deze leerlingen veel minder fouten bij het spreken, wat zou kunnen betekenen dat de structuren toen wel geautomatiseerd waren. De grammatica-instructie bleek dus wel het verwachte resultaat te hebben van correct taalgebruik, het duurde bij spreekvaardigheid alleen wat langer.

Daarentegen bleek het niet aanbieden van grammatica-instructie de spreek- en schrijfbereidheid van de leerlingen te stimuleren. Zo schreven de leerlingen zonder grammatica-instructie vooral in het eerste jaar aanzienlijk langere teksten en spraken ze zowel in het eerste als tweede jaar behoorlijk meer en vloeiender. Wellicht maakten deze leerlingen meer gebruik van hun onbewuste, inductief verworven kennis en werden zij niet gehinderd door expliciete kennis over juiste en onjuiste werkwoordsvormen. Daarnaast zal wellicht de grammaticagroep hebben geprobeerd fouten te vermijden, waardoor ze minder schreven en spraken.

## Daar waar de docenten in eerste instantie de grammatica misten, waren de leerlingen zich van geen gemis bewust

### Minder spreek- en schrijfangst

Dat de leerlingen zonder grammatica-instructie meer en vloeiender spreken en schrijven sluit aan bij het streven om de spreek- en schrijfdurf te bevorderen, dat in het voorstel voor een nieuw mvt-curriculum meerdere malen naar voren komt (Curriculum.nu). Echter het volledig weglaten van grammatica-instructie binnen het reguliere mvt-onderwijs wekt doorgaans bij docenten nog de angst op voor het inslijpen van fouten, de zogenoemde fossilisering, waarbij onjuist aangeleerde gewoonten zich moeilijk laten bijsturen. Inderdaad maakten de leerlingen in de experimentele groep na twee jaar bij schrijfvaardigheid nog steeds aanzienlijk meer fouten. Krijg je deze incorrecte taalproductie er wel uit? Of is er sprake van fossilisering waar geen instructie tegen op kan?

Dit bleek niet het geval. De groep die geen grammatica-instructie had ontvangen, kreeg aan het eind van het tweede jaar een zevenweekse grammaticacursus aangeboden. Deze zeven lessen bevatten in vogelvlucht alle grammaticale onderdelen die uit de leergang waren gescheurd. Na deze cursus kregen de leerlingen een grammaticatoets en enkele maanden later dezelfde toets en een schrijfopdracht. De grammaticatoets liet geen verschillen zien tussen de leerlingen die wel of geen grammatica-instructie hadden ontvangen en ook de schrijfopdrachten vertoonden geen opvallende verschillen in correct taalgebruik.

Aan de ene kant bevestigt dit dat expliciete grammatica-instructie zeer effectief kan zijn voor correcte taalproductie, maar nog belangrijker, dat dit soort instructie dus ook in een later stadium van taalontwikkeling en in kortere tijd met succes aangeboden kan worden.

### Beleving leerlingen en docenten

Het werken zonder grammatica in het curriculum was even wennen voor de docenten. Zo gaven ze aan dat ze het zonder grammatica-instructie moeilijker vonden om hun onderwijs in te richten. De lessen voelden chaotischer en drukker aan, omdat er van spreek- naar schrijf- naar lees- naar luistervaardigheid werd gehopt zonder een moment van verlengde instructie en oefening waar-

bij tastbare kennis werd overgedragen. Pas in het tweede jaar waren de docenten aan de impliciete, grammaticale werkwijze gewend en gaven ze aan tevreden te zijn met de ruimte die er was voor andere inbreng in de lessen.

Daar waar de docenten in eerste instantie de grammatica misten, waren de leerlingen zich van geen gemis bewust. Als er vanuit leerlingen vragen kwamen over grammatica, waren deze vaak van buiten de school geïnitieerd. Zo was er een docent van een huiswerkinstituut die met Engels aan de slag wilde met een leerling en schrok van het feit dat er geen grammatica aangeboden werd. De leerlingen zelf gaven simpelweg aan dat Engels blijkbaar geen grammatica had.

### Conclusie

Alles lijkt erop te wijzen dat het uitstellen en reduceren van grammatica-instructie en -oefening in de onderbouw een verantwoorde keus kan zijn. De leerlingen ontwikkelen minder schrijf- en spreekangst, schrijven en spreken daardoor meer en vlotter, maken daarbij weliswaar in de beginfase meer grammaticale fouten, maar de achterstand in correctheid blijkt later snel ingelopen te kunnen worden. Per saldo kost de uitgestelde grammaticale instructie minder tijd.

Toch is de vraag of we dit bij reguliere scholen terug zullen zien. De reden van twijfel sluit aan bij het door Kwakernaak (in dit nummer van LTM) genoemde belemmeringen zoals 'maatschappelijke factoren, institutionele beperkingen van de school, traditie, heilige overtuigingen en pragmatisme', zoals het vaak verplicht gestelde RTTI-toetsformat en het houvast dat tastbare en meetbare kennis biedt. Desondanks hoop ik dat er in de komende jaren genoeg taalwetenschappelijke en vakdidactische onderbouwing komt om de praktijk te ondersteunen in het nemen van beslissingen waarbij de taalverwerving vooropstaat. ■

#### LITERATUUR

Piggott, L. (2019). *First meaning then form: A longitudinal study on the effects of delaying the explicit focus on form for young adolescent EFL learners* [Proefschrift, Universiteit Utrecht]. Utrecht University Repository. <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/1386767>

### etalage

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.

Eens in de zoveel jaren lijkt de tijd rijp voor de presentatie van een nieuwe generatie literaire stemmen. De bundel *Rebel, rebel* (Prometheus, 128 blz.), verwijzend naar een nummer van de Engelse popzanger David Bowie, bevat werk van 'de nieuwe literaire rebellen' en poogt duidelijk te maken dat ook nu de literatuur allerm minst ingeslapen lijkt te zijn. Dat maakt de bundel natuurlijk zeer geschikt om klassikaal te lezen. Met werk van **Fay van Kerckvoorde, Alex Philippa, Sandro van der Leeuw, Selin Kuşçu, Lotte Krakkers, Maxime Garcia Diaz, Amarylis de Gryse, Marion Bruinenberg, Else Boer, Mira Aluç en Obe Alkema**.

In de roman *Actrice* (De Bezige Bij, 288 blz.) van de Ierse schrijfster **Anne Enright** kijkt de vertelster Norah terug op het bijzondere leven van haar moeder, de beroemde Ierse actrice Katherine O'Dell. Als jong meisje ziet ze vanuit de coulissen hoe haar moeder de grote ster is in de theaters van Dublin en Londen. Norah besluit over het leven van haar moeder te

schrijven en ontdekt gaandeweg de prijs die haar moeder voor haar roem betaalde, en de weerslag daarvan op haar eigen leven.

**Joost Zwagerman** (1963–2015) was romancier, essayist, columnist, maar in de eerste plaats dichter. Zijn *Verzamelde gedichten* (De Arbeiderspers, 400 blz.) omvat al zijn gepubliceerde dichtbundels in één band. De bundels *Langs de doofpot*, *De ziekte van jij*, *Bekentnissen van een pseudo-maan* en het bekroonde *Roeshoofd hemelt* tonen zijn poëtische veelzijdigheid. In de bundel *Voor alles* staat de levensangst centraal, maar ook de liefde, die op een verkwikkende manier wordt bezongen. Zijn laatst voltooide, postuum uitgegeven bundel *Wakend over God* beschrijft de geloofsstrijd van een naamloos blijvende 'ik'.

De roman *Hier zijn we* (De Arbeiderspers, 192 blz.) van de Engelse schrijver **Graham Swift** speelt zich af in het Brighton van 1959. Het theater aan het einde van de pier heeft in dat jaar al lange tijd niet zo'n goed zomerseizoen gekend. Ronnie, een briljante, jonge illusionist, en Evie, zijn oogverblindende assistente, zijn de sterren van de show. Jack Robinson is de bij iedereen geliefde presentator die de hele voorstelling draagt. Terwijl de zomer vordert, voltrekt zich buiten het zicht van het publiek tussen hen drieën een drama dat een schaduw werpt over hun succes en

dat ieders leven ingrijpend en voorgoed zal veranderen. Van Swift verschenen eerder de bekroonde romans *Waterland* en *Laatste ronde*.

In *Zij namen het woord* (Atlas/Contact, 240 blz.) heeft **Margot Dijkgraaf** verschillende Franse schrijfsters geportretteerd, onder wie George Sand, Françoise Sagan, Simone de Beauvoir, Lydie Salvayre, Madame de Staël en Maryse Condé. De een was een belangrijke vernieuwer van de Europese literatuur, de ander vocht voor de positie van de vrouw, de volgende richtte haar pijlen op onrechtvaardigheid en ongelijkheid, en weer een ander eiste voor de niet-westerse stem een plek op in de literatuur. Allemaal waren ze rebels, tegendraads, en velen veroorzaakten in hun tijd een schandaal.

Van de klassieker *Under Milk Wood* van schrijver–dichter **Dylan Thomas** (in 1934 geboren in Wales) is een nieuwe vertaling verschenen, van de hand van Erik Bindervoet: *Onder het melkbos* (Athenaeum, 112 blz.). Het is een eigenzinnige en eigentijdse vertaling, met behoud van poëzie, spreektaaligheid, woordspel en humor. Thomas had dit meerstemmige werk geschreven als hoorspel voor de radio. Nog altijd uitermate geschikt om klassikaal te lezen, deze parel uit de wereldliteratuur. Al meer dan zestig jaar. Wie is er niet groot mee geworden? ■

Jacob Moerman

