

Een nieuwe aanpak van grammatica

Grammatica begint met luisteren

Het aprilnummer van LTM was helemaal gewijd aan grammaticaonderwijs. Er stonden boeiende artikelen in, ook voor het vakgebied Nederlands als tweede taal (NT2). In dit nummer was nog geen aandacht voor de grammaticabenedering die wij op de Vrije Universiteit bij VU-NT2 hebben ontwikkeld. Deze benadering is verwerkt in LINK, een online leergang voor anderstalige volwassenen. Er zijn inmiddels twee aparte leergangen, van 0 tot niveau B1: één voor lager tot middenopgeleiden en één voor hoger opgeleiden. Onderdeel van LINK is een grammaticatrainer die uitgaat van luisteren. Deze nieuwe aanpak kan ook geschikt zijn voor middelbare scholieren.

In het aprilnummer van LTM pleit Kwakernaak (2020) voor een inductieve aanpak van grammatica, naast de traditionele, deductieve aanpak. Hij schrijft: 'Er kan eerst een paar keer receptief op de structuur gefocust worden, bijvoorbeeld als deze langskomt in een leestekst en/of in een chunk' (p. 27). Kwakernaak lijkt met deze receptieve focus louter geschreven tekst te bedoelen. Onze aanpak gaat uit van gesproken tekst. Hoe deze benadering is ontstaan, leg ik hieronder uit.

Inspiratie

Onze belangrijkste inspiratiebron is taalwetenschapper Ineke van de Craats, die zich op haar beurt baseert op de Amerikaanse taalwetenschapper Bill VanPatten. Volgens de *input processing*-theorie van VanPatten (1996) zijn taalleerders in eerste instantie gericht op de betekenis van het taalaanbod, en niet op vormaspecten. Dat is logisch: als je een zin

in een vreemde taal hoort of leest, staat begrip voorop. In de zin *Ik heb twee appels* zal een beginnende taalleerder het meervoud in eerste instantie niet herkennen aan de uitgang *-s* van *appels*, maar aan het inhoudswoord *twee*.

VanPatten bedacht speciale oefeningen om de taalinput beter te verwerken. Hij ging daarbij uit van zowel geschreven als gesproken taal en van grammaticale vormen met een betekenis, zoals het meervoud. Van de Craats (2010) borduurde voort op zijn ideeën. Ze verzonden voor het Nederlands een aantal zogenaamde smallecontextoefeningen, speciaal voor lager opgeleide taalleerders. Dit zijn 'kale' oefeningen met zo min mogelijk inhoudelijke ruis, om taalleerders dwingend op een vorm te focussen, zonder gebruik van lastige termen. Dus om de *-s* van *appels* op te laten merken, moet je als input niet geven: *Ik heb twee appels*, maar: *Ik heb appels*. Bij die kale zin stelt Van de Craats de vraag: één of meer? Om deze vraag te kunnen beantwoorden móét de grammaticale informatie worden verwerkt.

Van de Craats benadrukt verder het belang van luisteren voor grammaticaonderwijs. Een grammaticale vorm moet niet alleen in een geschreven tekst worden opgemerkt, maar ook in gesproken taalaanbod. Een taalleerder moet bijvoorbeeld het verschil kunnen horen tussen *werk* en *werken*, of *werk* en *werkt*. Dat verschil horen gaat namelijk niet vanzelf als het Nederlands je moedertaal niet is. Zo horen cursisten met een moedertaal waarin geen medeklinkerclusters voorkomen de *-t*-uitgang vaak helemaal niet (Oldenkamp, 2011).

Onze tweede inspiratiebron zijn Ellis en Shintani (2014). Zij stellen dat tot ERK-niveau A2 het leren van frequente zinnen (*chunks*) belangrijker is dan grammatica.

De grammaticatrainer

Met deze inspiratiebronnen zijn we gaan puzzelen, eerst voor de lager opgeleide doelgroep. We wilden zowel vormaspecten met betekenis (zoals de *-s* van *appels*) als zonder betekenis (bijvoorbeeld de toonloze *-e* van *mooie*) in een zinvolle reeks oefeningen onderbrengen. Grammaticale termen wilden we zoveel mogelijk vermijden en we wilden frequente zinnen inslijpen. Voor de eerste grammaticatrainer van LINK, die voor lager opgeleiden van 0 tot A2 (Van der Voort et al., 2018), hebben we de stof in kleine porties verdeeld, om de leerlast te beperken. Zo hebben we bijvoorbeeld de werkwoordvervoeging van de tegenwoordige tijd opgesplitst. Eerst wordt alleen met de eerste persoon enkelvoud en meervoud geoefend, daarna de tweede persoon enkelvoud en meervoud enzovoort. Op een later moment worden alle vormen geoefend, er is een cyclische opbouw. Elke reeks oefeningen begint met luisteren, met pure verstaardigheid. Pas na een reeks receptieve luisteroefeningen wordt productief geoefend. De gedachte hierachter is dat de cursist de betreffende vorm eerst bewust moet hebben opgemerkt, voor hij productief kan gaan oefenen. Kader 1 laat zien hoe de serie meervoud begint. U ziet links het uitklapmenu met alle onderwerpen tot A2.

Pas aan het eind van de productieve oefenreeks staat een vereenvoudigde regel. Die wordt meestal door middel van een paar heldere voorbeelden aan-

Kader 1. Grammaticatrainer

Kader 2

geboden, met zo nodig minimale uitleg. Er worden nauwelijks grammaticale termen gebruikt. In kader 2 staat de regeluitleg bij ontkenning met *geen*. De benadering is dus inductief, en voor deze doelgroep met zo min mogelijk theoretische ballast. De middenopgeleide doelgroep, in LINK A2 tot B1 (Hammers et al., 2019), bieden we meer termen en uitleg aan. De hoger opgeleiden, in

LINK+ (Boers et al., 2020), bieden we alle gangbare grammaticale benamingen aan en de meeste uitleg. Zij krijgen ook grotere porties stof tegelijkertijd te verwerken. De benadering is niet meer volledig inductief: de regels staan al aan het eind van de receptieve oefenreeks. We gaan er namelijk van uit dat hoger opgeleiden meer houvast hebben aan de regel bij productieve oefening.

Tot slot

Piggott (2020) stelt in het aprilnummer van LTM dat het uitstellen en reduceren van grammatica-instructie en oefening een verantwoorde keuze kan zijn in de onderbouw. Ik zou willen zeggen: waarom in de onderbouw niet beginnen met grammaticale luisteroefeningen? Zo kunnen leerlingen vormen leren herkennen of er een betekenis aan verbinden. De basis die daarmee gelegd wordt, kan in de bovenbouw verder productief worden uitgewerkt. Ook in de bovenbouw lijkt ons het auditief opmerken en herkennen van grammaticale vormen in de taalinput van groot belang voor bewustwording. Beginnen met luisteren kan het grammaticaonderwijs verrijken en is eigenlijk zo logisch

dat je niet begrijpt dat het idee niet eerder is uitgewerkt in lesmateriaal. ■

Titia Boers

Met dank aan medeontwikkelaars Chrissy Hosea en Carola van der Voort, en aan Annemarie Nuwenhoud voor haar feedback.

LITERATUUR

- Boers, T., Hammers, A., Linger, N., Voort, C. van der, Baalman, M., & Hosea, C. (2020). LINK 0 > A2. Boom.
- Craats, I. van de. (2010). Het belang van een smalle context. In B. Bossers (Red.), *Vakwerk 6* (p. 37–50). Boom.
- Ellis, R., & Shintani, N. (2014). *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. Routledge.
- Hammers, A., Minnema, L., Hosea, C., Voort, C. van der, & Boers, T. (2019). LINK A2 > B1. Boom.
- Kwakernaak, E. (2020). Grammaticaleerlijnen in het vreemdetalenonderwijs. *Levende Talen Magazine*, 107(3), 22–28.
- Oldenkamp, L. (2011). Grammatica leren verstaan: Over de relatie tussen het klanksysteem van de moedertaal en het leren van de grammatica. *Tijdschrift Les*, 29(174), 12–14.
- Piggott, L. (2020). Grammatica-instructie voor beginners: Waar is dat goed voor? *Levende Talen Magazine*, 107(3), 30–34.
- VanPatten, B. (1996). *Input processing and grammar instruction: Theory and research*. Ablex.
- Voort, C. van der, Boers, T., Hosea, C., Jansen, W., Minnema, L., & Hammers, A. (2018). LINK 0 > A2. Boom.