

(G)EEN PUNT!

Over het begrenzen van zinnen door leerlingen in havo 4

Een zin begint met een hoofdletter en eindigt met een punt. In de praktijk blijkt deze regel toch ingewikkelder dan hij lijkt. Waar komt de punt? Waar niet? Veel leerlingen worstelen met het begrenzen van zinnen en een duidelijke didactiek ontbreekt. Hoe kunnen we leerlingen aanleren waar de punt moet komen?

MARIEKE HAIJKENS

De schrijfvaardigheid Nederlands van leerlingen en studenten houdt de gemoederen in onderwijsland al jaren bezig. Bonset (2010) geeft in *Levende Talen Magazine* een mooi overzicht van de problemen, die niet alleen gezien worden door opleiders in het hoger onderwijs, maar ook door docenten in het voortgezet onderwijs en zelfs door leerlingen. Op het gebied van schrijfvaardigheid gaat er van alles mis: taalverzorging, samenhang, bronvermelding en herschrijven zijn veelgenoemde thema's. Waar het in de vele onderzoeken op dit gebied echter bijna nooit over gaat, is het begrenzen van zinnen. In leergangen wordt er weinig aandacht aan besteed en er is nog weinig (vakdidactische) literatuur over te vinden. Er is ook geen eenduidige set regels voor. De meeste mensen

besluiten met hun taalgevoel wanneer een zin is afgelopen.

Voor veel leerlingen gaat het begrenzen van zinnen niet vanzelf. Ze schrijven soms eindeloos door zonder een punt te zetten, zonderen een bijzin af of beginnen een hoofdzin met een nevenschikkend voegwoord. Soms voegen ze een los zinsdeel toe aan een zin zonder dat dit daarmee verbonden is. Daarnaast komen er ook zinnen voor die ogenschijnlijk goed begrensd zijn, maar waarin de leerling de controle over de zin kwijtraakt. Een voorbeeld van zo'n zin: 'Ik moet bijvoorbeeld weleens helpen in het huishouden op momenten wanneer het mij niet uitkomt of dat ik soms om een bepaalde tijd thuis moet zijn.' De leerling had dan beter een kortere zin kunnen maken. Hoe kunnen we leerlingen leren hun zinnen beter te begrenzen?



Foto: Anda van Riet

Zinsgrenzen

Om het probleem van de gebrekkige zinsgrenzen van leerlingen in kaart te brengen, heb ik drie collega's van OSG Sevenwolden in Heerenveen geïnterviewd die lesgeven aan havo 3, 4 en 5. Zij bleken unaniem in hun bevinding dat het begrenzen van zinnen een probleem is voor leerlingen. Leerlingen maken lange, onduidelijke zinnen en zetten niet op tijd een punt. Ze hebben weinig kennis van hoe een zin inhoudelijk samenhangt. In het onderwijs wordt hier bovendien erg weinig aandacht aan besteed. Er worden wel toetsen formuleren gegeven, maar er is nauwelijks aandacht voor de didactisering van zinsgrenzen. Verder gaven de docenten aan dat leerlingen hun eigen teksten niet of nauwelijks herschrijven en dat ze tijdens het schrijven niet toepassen wat ze bij het onderdeel formuleren hebben geleerd.

Meestringa en Ravesloot (2013) noemen deze gebrekkige transfer van het formuleeronderwijs naar het schrijfonderwijs als oorzaak voor de problemen met schrijfvaardigheid. Uit hun onderzoek blijkt dat leergangen bij schrijfopdrachten weinig ondersteuning geven op het gebied van structuur, woordkeus en zinsbouw. Die onderdelen komen wel aan bod in het lesboek, maar niet in combinatie met schrijfopdrachten. De docenten die met deze boeken werken, blijken die verbanden ook niet (altijd) aan te brengen. Leerlingen moeten dus zelf de transfer maken van het taalverzorgingsonderwijs naar het schrijfonderwijs, maar dit lukt onvoldoende. Dirksen et al. (1986–1987) wijzen er bovendien op dat veel fouten te wijten zijn aan gebrekkige concentratie van de leerlingen of een gebrek aan inlevingsvermogen in de lezer. Door middel van reviseren zouden leerlin-

gen in staat moeten zijn om de meeste fouten in hun tekst zelf op te sporen.

In diverse onderzoeken (Bonset, 2011; Dirksen et al., 1986–1987; Myhill, 2008) wordt grammatica in de vorm van zinsopbouwonderwijs/zinscombinatieonderwijs genoemd als een zinvolle interventie. Leerlingen moeten niet alleen leren hoe ze zinnen kunnen combineren, maar ook wanneer ze dat niet moeten doen. Spelen met de opbouw van zinnen kan het inzicht daaromtrent vergroten. Geen van de gevonden onderzoeken besteedt expliciet aandacht aan het begrenzen van zinnen; toch bieden ze genoeg aanknopingspunten voor een didactisch ontwerp.

De lessenserie

Op basis van de beschikbare literatuur heb ik een lessenserie van acht lessen ontworpen om leerlingen beter zinnen te leren begrenzen. Het eerste lesmoment bestaat uit meten wat leerlingen al kunnen. De docent geeft hierbij nog geen uitleg of tips. De leerlingen moeten een tekst schrijven van ongeveer 200 woorden over de vraag: *Als je ouder wordt, welke herinnering(en) uit je jeugd zou je dan willen bewaren?* Deze vraag past in de belevingswereld van de leerlingen, maar ze moeten er wel even over nadenken. Behalve het woorden aantal zijn er geen eisen aan deze opdracht. Het gaat puur om het stellen. Deze vraag en de werkvorm komen uit het artikel ‘Echt schrijven’ (Van den Oever, 2018).

Na deze start is het belangrijk dat er minimaal een week gewacht wordt, zodat de leerlingen met een frisse blik aan lesmoment 2 kunnen beginnen. Dit bestaat namelijk uit het reviseren van de tekst van lesmoment 1. Het is de bedoeling dat de leerlingen zoveel mogelijk fouten op het gebied van spelling, interpunctie en formuleren uit hun eigen tekst halen (aanbevolen door Dirksen et al., 1986–1987).

Hierna volgen twee klassikale lesmomenten waarin materiaal behandeld wordt uit *Activerende Didactiek Grammatica* (De Bruijn et al., 2016). Dit lesmateriaal kan beschouwd worden als een vorm van zinscombinatieonderwijs/zinsopbouwonderwijs (zie kader 1). In lesmoment 3 behandelt de docent het verschil tussen zinnen met een zijn-betekenis en zinnen met een doen-betekenis. Kleine kinderen maken dit verschil al in de

Leerlingen maken lange, onduidelijke zinnen en zetten niet op tijd een punt. Ze hebben weinig kennis van hoe een zin inhoudelijk samenhangt

fase van de tweewoर्डzinnen: *Mama (is) lief, Papa (doet) slapen*. Vervolgens moeten de leerlingen uit een eenvoudige tekst alle zijn- en doen-betekeningen halen. In de zin *Lisa pakt zingend haar blauwe rugzak* zitten er bijvoorbeeld drie: *Lisa doet pakken, Lisa doet zingen en rugzak is blauw*. In lesmoment 4 krijgen de leerlingen een lijst met zijn- en doen-betekeningen die ze moeten vertalen

naar een verhaaltje met goedlopende zinnen. De docent bespreekt daarna de verschillende manieren waarop de zijn- en doen-betekeningen verwerkt kunnen worden tot een verhaaltje, zodat de leerlingen zien welke opties er zijn. Van *Kim en Tom zijn vrolijk / Kim en Tom doen wandelen / wandelen is in bos / bos is donker kun je bijvoorbeeld maken: Kim en Tom wandelen vrolijk in het donkere bos*. Het idee achter deze lesmomenten is dat de leerlingen meer besef krijgen van wat er gebeurt in een zin en hoeveel (of hoe weinig) informatie je in één zin kwijt kunt. Ze leren dat betekenissen niet alleen worden uitgedrukt met (werkwoordelijke of naamwoordelijke) gezegdes, maar ook door middel van bepalingen en bijzinnen.

In het vijfde lesmoment gaan de leerlingen het geleerde uit de voorgaande twee lessen toepassen op

Bij zinsopbouwonderwijs gaat het erom een basiszin aan te vullen met steeds meer informatie. Bij zinscombinatieonderwijs moeten leerlingen een aantal korte, elementaire zinnen samenvoegen tot langere zinnen, door het inbouwen van bijwoordelijke en bijvoeglijke bepalingen en door samengestelde zinnen te maken. Hoewel zinsopbouwonderwijs net iets anders omschreven wordt dan zinscombinatieonderwijs, lijken beide erg op elkaar.

Kader 1

hun eigen tekst. De leerlingen pakken hun tekst van lesmoment 2 erbij en breken die tekst af tot een lijst met zijn- en doen-betekeningen, zoals ze in lesmoment 3 hebben geleerd. In het zesde lesmoment bouwen ze hun tekst weer op aan de hand van de lijst met betekenissen uit lesmoment 5. Het is daarbij van belang dat de leerlingen hun oorspronkelijke tekst er niet bij houden, maar echt afgaan op de lijst betekenissen die ze eerder hebben gemaakt. Het doel van deze twee lessen is dat de leerlingen de transfer maken van het zinsopbouwonderwijs naar hun eigen schrijven.

In lesmoment 7 gaan de leerlingen kijken wat het effect van het afbreken en opbouwen is geweest. Ze vergelijken hun teksten van lesmoment 2 en lesmoment 6 met elkaar. De docent nodigt de leerlingen uit om taalbeschouwend naar hun tekst te kijken. Welke verschillen zijn er? Wat is het effect daarvan op de tekst? Wat kan nog mooier? De leerlingen mogen hier ook met elkaar over praten. Vervolgens komen de leerlingen tot een definitieve versie van hun tekst. Ze mogen beide versies met elkaar combineren en wijzigingen aanbrengen. De definitieve versie leveren ze in. De bedoeling van deze les is dat de leerlingen gaan kijken op welke manier ze iets kunnen zeggen en welke manier het beste past bij wat ze willen zeggen.

Hierna volgt een feedbackmoment. De docent voorziet de ingeleverde tekst van feedback en focust daarbij vooral op het begrenzen van zinnen. Het is belangrijk dat de docent de leerling iets meegeeft waardoor een

volgende tekst (nog) beter kan worden. Dat is dus afhankelijk van het niveau dat de leerling al laat zien. De leerlingen krijgen hun tekst met feedback terug van de docent. Dan volgt het achtste en laatste lesmoment: de leerlingen schrijven een nieuwe tekst van ongeveer 200 woorden aan de hand van een nieuwe vraag, waarbij ze gebruikmaken van de ontvangen feedback. Deze tweede tekst zou het startpunt kunnen zijn van een nieuwe schrijfcyclus. Door de leerlingen steeds een andere vraag te geven om over te schrijven, kan deze werkvorm in principe eindeloos herhaald worden.

De schrijver in beweging

De lessenserie is uitgevoerd in havo 4. Uiteindelijk heb ik van acht leerlingen de eerste versie van de eerste tekst (lesmoment 1) en de tweede tekst (lesmoment 8) kunnen analyseren. In kader 2 is te zien hoeveel zinnen de leerlingen maakten in de eerste tekst en in de tweede tekst en hoeveel van die zinnen juist begrensd waren. Het percentage goede zinnen steeg bij 6 van de 8 leerlingen. Twee leerlingen slaagden er zelfs in om alleen maar goede zinnen te maken in de tweede tekst. Wat ook opvalt, is dat de helft van de leerlingen in de tweede tekst meer zinnen heeft gemaakt dan in de eerste tekst. De leerlingen lieten in de tweede tekst minder ontbrekende zinsgrenzen zien dan in de eerste tekst. De lessenserie lijkt het zogenoemde breien dus tegen te gaan.

Verder is het beeld dat uit de resultaten naar voren komt heel divers. Dat maakt het, zeker in combinatie

	leerling 1		leerling 2		leerling 3		leerling 4	
tekst	1	2	1	2	1	2	1	2
totaal aantal zinnen	9	14	8	12	11	10	16	22
aantal goede zinnen	6	6	4	10	6	10	13	19
percentage goede zinnen	66	43	50	83	55	100	81	86

	leerling 5		leerling 6		leerling 7		leerling 8	
tekst	1	2	1	2	1	2	1	2
totaal aantal zinnen	13	11	8	8	8	10	13	10
aantal goede zinnen	12	8	3	5	4	9	9	10
percentage goede zinnen	92	73	38	63	50	90	69	100

Kader 2. Resultaten van de eerste en tweede tekst per leerling

De lessenserie heeft leerlingen in elk geval aan het denken gezet over hun schrijven. Leerlingen proberen bijvoorbeeld minder in één zin te proppen door vaker een punt te zetten

met de beperkte omvang van de analyse, lastig om algemene conclusies te trekken. De lessenserie heeft leerlingen in elk geval aan het denken gezet over hun schrijven. Bij bijna alle leerlingen is in de tweede tekst duidelijk een verandering te zien in aanpak (zie kader 3 voor een voorbeeld). Leerlingen proberen bijvoorbeeld minder in één zin te proppen door vaker een punt te zetten. Dat levert soms een nieuwe fout op, zoals zin-

Tekst 1: Ik denk veel 1ste keren: de eerste keer dat je op een skateboard stapt, de eerste keer dat je je favoriete nummer hoort of je eerste schooldag. Natuurlijk zijn dit voornamelijk fijne herinneringen maar pijnlijke herinneringen zou ik liever ook niet vergeten. De eerste echte ruzie die je hebt of als iemand in je familie ernstig ziek wordt, maar degene die ik het liefste zou onthouden is toch mijn eerste nationale kampioenschap.

Tekst 2: De meest voor de hand liggende is natuurlijk autorijden. Het geeft je de mogelijkheid om overal gemakkelijk en snel naartoe te kunnen (mits je je rijbewijs hebt natuurlijk). Waar ik ook naar uitkijk is op mezelf kunnen wonen. Net zoals autorijden geeft het een gevoel van zelfstandigheid en vrijheid.

Kader 3. Fragmenten uit de eerste en de tweede tekst van leerling 3

nen die beginnen met een nevenschikkend voegwoord, maar de leerlingen zijn wel in beweging gezet. Al met al lijkt het gerechtvaardigd om voorzichtig de conclusie te trekken dat deze lessenserie een positief effect heeft op het vermogen van leerlingen in havo 4 om zinnen juist te begrenzen.

Daarnaast wil ik graag opmerken dat ik in de tweede tekst nog veel meer vooruitgang heb gezien in de schrijf-ontwikkeling van mijn leerlingen. Zo viel mij op dat in de tweede tekst veel meer infinitieve constructies (constructies zonder persoonsvorm) voorkwamen dan in de eerste tekst, wat volgens Myhill (2008) een kenmerk is van een meer gevorderde schrijver. Een voorbeeld van zo'n zin: 'Het lijkt mij heel erg leuk om lekker in een auto te mogen rijden.' Ook de ontwikkeling van sommige leerlingen om in de laatste versie juist te veel korte zinnen te maken is iets wat Myhill beschrijft als een tussenstap naar beter schrijven. Een leerling schreef bijvoorbeeld in tekst 2: 'Ik ben nu 16. Over een maandje 17. Ik ben dus bijna jarig!'

Verder bleek tijdens de uitvoering dat ik te weinig tijd had genomen voor lesmoment 3 en 4. De leerlingen vonden het met name moeilijk om alle zijn- en doen-betekeningen uit een tekst te halen. Aangezien lesmoment 3 en 4 het zinsopbouwonderwijs/zinscombinatie-onderwijs vertegenwoordigen, dat in de literatuur als de meest belovende ingreep naar voren kwam, is de kans groot dat het effect van de werkvorm groter wordt als de leerlingen deze vaardigheden beter beheersen. ■

Marieke Haijkens is eerstegraads docent Nederlands en volgde haar opleiding aan NHL Stenden in Groningen. Dit artikel is gebaseerd op haar afstudeeronderzoek (*Geeen punt!* (Haijkens, 2021), dat is uitgevoerd in havo 4 op OSG Sevenwolden in Heerenveen, locatie Fedde Schurer. Het volledige onderzoeksverslag is op te vragen via <mariekehaijkens@outlook.com>.

LITERATUUR

- Bonsset, H. (2010). Nederlands in voortgezet en hoger onderwijs: Hoe sluit dat aan? Deel 1. *Levende Talen Magazine*, 97(3), 16–20.
- Bonsset, H. (2011). Taalkundeonderwijs: Veel geloof, weinig empirie. *Levende Talen Magazine*, 98(2), 12–16.
- Bruijn, T. de, Coppen, P.-A., Snel, B., Timmermans, M., Walinski, R., & Wassenberg, N. (2016). *Activerende didactiek grammatica*. Geraadpleegd via [http://grammaticadidactiek.ruhosting.nl/docs/Activerende didactiek grammatica.pdf](http://grammaticadidactiek.ruhosting.nl/docs/Activerende%20didactiek%20grammatica.pdf)
- Dirksen, A., Schellens, P. J., & Schuurs, U. (1986–1987). Vragen fouten in de zinsbouw om grammatica-onderwijs? *Spektator*, 16, 380–393.
- Haijkens, M. (2021). *Geeen punt!* [Niet-gepubliceerd afstudeeronderzoek]. NHL Stenden Hogeschool.
- Meestringa, T., & Ravesloot, C. (2013). Schrijven in de tweede fase. *Levende Talen Magazine*, 100(6), 6–10.
- Myhill, D. (2008). Towards a linguistic model of sentence development in writing. *Language and Education*, 22(5), 271–288.
- Oever, J. van den. (2018). Echt schrijven! *Levende Talen Magazine*, 105(4), 5–8.

binnenkort

20 januari 2023, Dag van Taal, Kunsten en Cultuur, Groningen, <vllt.nl/dagvantaal>

16 – 18 januari 2023, Nascholing Recent Verschenen Werken Duits, Nordhorn, <duits.levendetalen.nl>

26 januari – 1 februari 2023, Poëzieweek Vlaanderen-Nederland 2023, <www.poezieweek.com>

15 februari 2023, Workshop Kritisch denken bij literatuur, online, <vllt.nl/kdl>

13 maart 2023, Masterclass Veerkracht en Welbevinden op School, Rotterdam, <vllt.nl/veerkracht>

Dag van Taal, Kunsten en Cultuur

Op 20 januari 2023 organiseert de Rijksuniversiteit Groningen in samenwerking met NHL Stenden Hogeschool en de Hanzehogeschool weer de Dag van Taal, Kunsten en Cultuur. Op deze studiedag gaat een keur aan sprekers in op de laatste (wetenschappelijke) ontwikkelingen op het gebied van talen, kunsten en cultuur, waarbij volop aandacht is voor toepassingen in het voortgezet onderwijs.

Voor informatie en aanmelding, zie <vllt.nl/dagvantaal>.

Kritisch denken

Op woensdagmiddag 15 februari verzorgt het vaksteunpunt Nederlands van de AlfaGamma-partners een online workshop over kritisch denken bij literatuur. De bijeenkomst geeft allereerst inzicht in het begrip *kritisch denken* en het belang van deze basisvaardigheid voor het literatuuronderwijs in de bovenbouw van havo en vwo. Daarnaast kunnen deelnemers aan de hand van de lezing en bespreking van een kort verhaal ervaren hoe het persoonlijke referentiekader van de lezer interpretatie en oordeelsvorming beïnvloedt en welke rol kritisch denken als academische vaardigheid in dit proces kan spelen.

Meer informatie is beschikbaar op <vllt.nl/kdl>.

Vakdidactiek Duits en Frans

In het voorjaar organiseert het Netwerk Duits en Frans (LinQ) van Nuffic een vierdaags expertisetract vakdidactiek havo voor docenten Duits en Frans. De cursus gaat in op doelgericht leren, het leerproces zichtbaar maken, differentiatie en motivatie. Cursisten nemen hun eigen lespraktijk onder de loep, experimenteren met didactische interventies en implementeren nieuwe inzichten op school. De cursus is verdeeld over vier dagen (15 februari, 24 maart, 14 april en 17 mei) en wordt gegeven door Sebastiaan Dönszelmann, lerarenopleider en vakdidacticus aan de Vrije Universiteit, in samenwerking met drie andere didactiekexperts die binnen de cursus masterclasses verzorgen.

Voor meer informatie zie <vllt.nl/vakdidfrde>.

Poëzieweek

Van 26 januari tot en met 1 februari 2023 vindt weer de jaarlijkse Poëzieweek in Nederland en Vlaanderen plaats. Het thema dit jaar is vriendschap: vrienden steunen, lachen, luisteren, beleven, inspireren. Vrienden zijn een essentieel deel van wie we zijn en worden. Ook poëzie kan je vriend zijn. Gedichten helpen ons om vreugde en verdriet te delen, om die gevoelens een plaats te geven waarvoor je zelf geen woorden hebt.

De Poëzieweek 2023 viert de vriendschap in al zijn facetten: de vriendschap met de burens in de straat of met pennenvrienden ver weg, de vriendschap van lang geleden of van vorige week op een zonnig terras. De vriendschap tussen oud en jong en met alle kleuren van de regenboog.

De auteurs die dit jaar het Poëziegeschenk schrijven, belichamen het thema vriendschap op verschillende manieren. Niet alleen koesteren ze een literaire vriendschap over de grenzen heen, de Nederlandse Hester Knibbe en de Vlaamse Miriam Van hee, zijn ook in het dagelijks leven al decennialang 'besties'.

Meer informatie is te vinden op <www.poezieweek.com>. Lessuggesties zijn te vinden op <www.poezieweek.com/school>.

