

# ZINSONTLEDING KAN EEN EXACT VAK WORDEN

Het huidige grammatica-onderwijs berust grotendeels op taalwetenschappelijke opvattingen uit het eind van de vorige eeuw. Eén kenmerk hiervan is dat zinsbouw niet systematisch wordt onderscheiden van zinsinhoud. Dit leidt tot vaagheden en halve waarheden bij de definitie van grammaticabegrippen, en tot rammelende recepten om zinsdelen en woordgroepen te identificeren.



Gerard Kempen

In de jaren die u in de schoolbanken hebt doorgebracht, hebt u veel te horen gekregen over de structuur van zinnen in het Nederlands en in andere talen. Dit gebeurde tijdens lessen over zinsontleding, over spelling, en over zinsbouw in een vreemde taal. U kreeg allerlei begrippen en termen aangereikt om te kunnen praten over grammatische verschijnselen en wetmatigheden. Gewapend met deze kennis kon u zinnen 'redekundig' en 'taalkundig' ontleden. Deze vaardigheid hielp u weer om foutloos te spellen, althans dat mag ik hopen. En zonder de grammaticabegrippen zou u voor het ontdekken van taalregels die gelden in Frans, Duits of Engels veel meer tijd nodig gehad hebben.

Maar, zult u denken, had ik me deze spel- en taalvaardigheden niet heel goed eigen kunnen maken zonder al die moeilijke taalregels? Het antwoord luidt ontkennend. In de taalpsychologie wordt als min of meer vaststaand aangenomen dat omstreeks het twaalfde levensjaar een kritische periode voor het leren van een taal afloopt (zie bijvoorbeeld Dijkstra & Kempen 1993). Vanaf die leeftijd gaat het vermogen om spelenderwijs een taal op te pikken uit de omgeving danig achteruit. Bovendien, zelfs als dat speciale taalleervermogen langer werkzaam blijft, vergt het een intensief contact met de vreemde taal — iets wat moeilijk te realiseren is voor grote groepen leerlingen. In de praktijk kan het vreemde-talenonderwijs daarom niet zonder een flinke dosis expliciete grammaticabegrippen en -regels. Tot op heden heeft niemand een efficiënt alternatief kunnen verzinnen. (Zie ook Westhoff 1993 en Slagter 1993.)

Ook het spellingonderwijs ontkomt niet aan grammatica. De beruchte werkwoordsvormen zijn hier het struikelblok. Een bekende list om zinsontleding te omzeilen berust op analogieredeneringen. Om te weten of je *word(t)* met *-d* of *-dt* moet schrijven, 'luister' je even naar de uitgangen van het werkwoord *lopen*: *ik loop*, *je/jij/hij loopt*, *loop je/jij*, *u loopt*, *loopt u*, enzovoorts. Dit soort vuistregels vooronderstelt echter grammatisch inzicht. Denkt u bijvoorbeeld eens na over de spelling van het werkwoord *wenden* in *Wend(t) u zich tot de secretarissen* en *Wend(t) u tot de secretaris*. (Hetzelfde probleem treedt op bij *zich melden*.) Het trucje met *lopen* biedt hier geen soelaas: u zou in beide gevallen *wendt* (met *-dt*) geschreven hebben: het is immers *loopt u*, niet *loop u*. Maar u vergeet dan dat in één van de zinnetjes (welk?) het woordje *u* niet een persoonlijk maar een wederkerend voornaamwoord is. Denk maar aan analoge gevallen met het werkwoord *beklagen*: *Beklaagt u zich niet naast Beklaag u niet* (om nog maar te zwijgen over de ietwat archaische gebiedende wijs *meer-voud Beklaagt u niet*). Het vereist kennelijk grammatisch

inzicht om te beseffen dat in de zinnetjes met *wenden* niet *lopen* maar *beklagen* de juiste analogie oplevert.

Er zijn legio andere voorbeelden. Hoe speelt u *word(t)* in *Dan word(t) je gevraagd uit te stappen?* Als je hier onderwerp is, krijgt *word(t)* geen *-t*, evenmin als *loop* in *loop je*. Maar je fungeert hier als meewerkend voorwerp: het is niet *word jij iets gevraagd* maar *wordt jou iets gevraagd*. Dus staat *word(t)* niet in de tweede maar in de derde persoon en eindigt het op *-dt*. Om de spelling van *word(t)* in *Word(t) je professor genoemd?* te kunnen bepalen moet de schrijver zich realiseren dat de zin syntactisch ambigu is: je kan onderwerp zijn (vergelijk *Word jij aangesproken als professor?*) of bezittelijk voornaamwoord (*Wordt jouw professor genoemd voor die post?*). De juiste spelling van *jou(w)* in deze voorbeelden veronderstelt trouwens dat de schrijver het onderscheid tussen persoonlijke en bezittelijke voornaamwoorden kent.

Aan analogieredeneringen kleeft nog een heel ander, groter nadeel. In steeds meer klassen zitten leerlingen met een niet-Nederlandstalige achtergrond. Wellicht beheersen zij de vervoeging van een werkwoord als *lopen* onvoldoende en twijfelen ze tussen *loop jij* of *loopt jij*. Hen wijzen op de spellinganalogie van *worden* met *lopen* is volmaakt zinloos.

Dus dan de werkwoordspelling maar op de helling? Afgezien van de politieke en praktische onhaalbaarheid lost zo'n voorstel het probleem van het grammatica-onderwijs niet op. Want zoals gezegd blijft zinsontleding nodig ten behoeve van het vreemde-talenonderwijs. We kunnen ons derhalve maar beter neerleggen bij de onmisbaarheid van het vak zinsontleding en proberen er het beste van te maken.

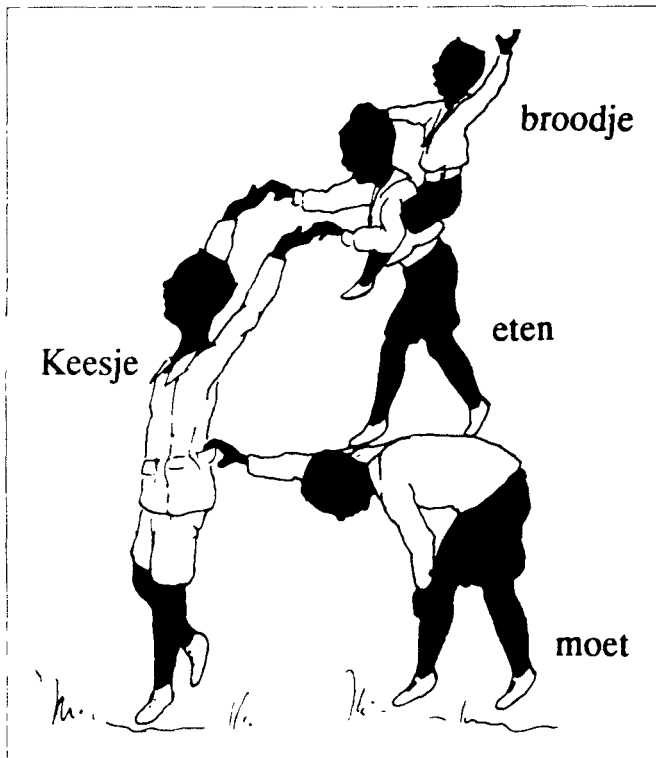
Vanaf 1985 heb ik met mijn groep aan verbetering van het initiële grammatica-onderwijs gewerkt, eerst aan de KU Nijmegen en sinds 1992 aan de RU Leiden, met financiële ondersteuning van SVO te Den Haag. De twee centrale teamleden hebben veel ervaring met grammatica-onderwijs: Fieny Reimann-Pijls als lerares Nederlands en Elena Jongen-Janner als lerares Klassieke Talen. Al snel ontdekten we dat de manier waarop in het basis- en voortgezet onderwijs het vak zinsontleding wordt aangepakt, de laatste honderd jaar in wezen ongewijzigd is gebleven. De radicale veranderingen die de taalwetenschap deze eeuw heeft ondergaan, hebben de scholen nauwelijks beroerd. Als dit onderwijs, waaraan zeer veel tijd wordt besteed, goede resultaten opleverde, zou men daar vrede mee kunnen hebben. Maar het rendement is gering en leerlingen zijn onvoldoende in staat om het gewonnen syntactische inzicht te benutten in bijvoorbeeld het spelling- en schrijfonderwijs en bij het leren van vreemde talen (zie bij-

voorbeeld Schuurs 1990). Daarom wekt het verbazing dat inspanningen om het vak zinsontleding te moderniseren eigenlijk niet verder komen dan incidentele pogingen van eenlingen, vaak promovendi — een constatering overigens die internationaal evenzeer geldt als nationaal. Dit beeld steekt wel héél scherp af tegen de uitgebreide wetenschappelijke aandacht die schoolvakken als rekenen en wiskunde gekregen hebben en nog steeds krijgen. Bij mijn weten vindt nergens onderzoek van enige omvang plaats naar de cognitieve processen die kinderen in staat stellen de opbouw van zinnen bewust te herkennen, noch naar onderwijsstrategieën om deze processen te bevorderen. (Uitvoerige informatie over praktijk en achtergronden van het grammatica-onderwijs in Nederland is te vinden in Boersma 1960, Van Dort-Slijper 1984 en Hulshof 1985.)

**‘De manier waarop in het basis- en voortgezet onderwijs het vak zinsontleding wordt aangepakt, is de laatste honderd jaar in wezen ongewijzigd gebleven.’**

Het huidige grammatica-onderwijs berust, zoals gezegd, op taalwetenschappelijke opvattingen uit het eind van de vorige eeuw. Een kenmerk hiervan is het niet onderscheiden, ja zelfs uitdrukkelijk niet willen onderscheiden van zinsbouw en zinsinhoud, van syntaxis (grammatica, spraakkunst) en semantiek. Een typische exponent van deze opvatting is de roemruchte taalwetenschapper Jac. van Ginneken. In 1907 verdedigt hij zijn spraakmakende Leidse dissertatie getiteld *Principes de Linguistique Psychologique*. Hierin legt hij omstandig uit dat zinnen te beschouwen zijn als de uitdrukking van verbindingen die zich in de geest van de spreker hebben gevormd tussen bewustzijnsvoorstellingen, en als middel om dezelfde verbindingen op te roepen in de verstaander. Tijdens het spreken, zo theoretiseert Van Ginneken, trekken de voorstellingen in een bonte stoet voorbij aan het geestesoog, aan het venster van het bewustzijn. Die voorstellingen kunnen op verschillende manieren met elkaar in verband staan. Zo is de verbinding van werkwoord met onderwerp van een ander type dan de verbinding tussen werkwoord en lijdend voorwerp. En het zelfstandige naamwoord gaat met het lidwoord een ander type verbinding aan dan met bijvoeglijke naamwoorden. In feite is er één type verbinding voor elke syntactische relatie tussen zinsdelen.

In zijn taalleerboek van 1917 *De roman van een kleuten* illustreert Van Ginneken de opbouw van zinnen op zeer fantasierijke wijze. Een voorbeeld daarvan treft u aan in figuur 1. Het gaat om de kindertaalzin *Keesje moet broodje eten*. Elk jongetje in de figuur staat voor een voorstelling of een woord, en de verschillende manieren waarop de jongetjes elkaar vasthouden en ondersteunen, corresponderen met de verschillende syntactische relaties tussen die woorden of voorstellingen. *Keesje* is onderwerp van *moet* en *eten*. *broodje* is lijdend voorwerp bij *eten*, en infinitief *eten* is afhankelijk van persoonsvorm *moet*. Zinsbouw en zinsbetekenis lopen hier ernstig door elkaar. De verbindingen die de bewustzijnsvoorstellingen onderling aangaan, maken niet alleen de betekenis van een zin uit maar afgezien van de woordvolgorde ook diens vorm. In de moder-



figuur 1

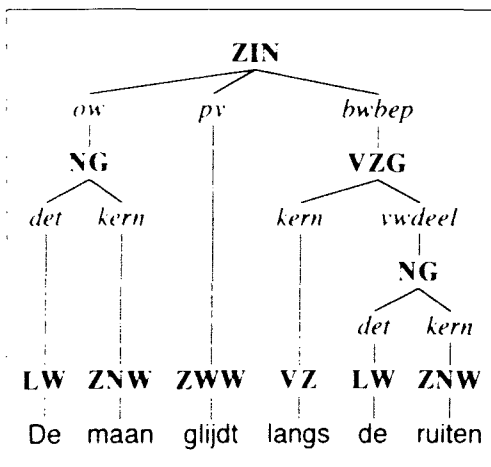
ne taalwetenschap daarentegen geeft men de betekenis van de zin weer in semantische structuren, ook wel logische of conceptuele structuren genoemd. Deze zijn uit heel andere elementen samengesteld dan syntactische structuren en kunnen heel andere vormen aannemen. Het grammatica-onderwijs heeft de vermenging van zinsbouw en zinsinhoud nog steeds niet ongedaan weten te maken. Kijkt u maar in de taalboeken die op school worden gebruikt. Bijvoorbeeld, zoek eens op hoe het recept luidt om het onderwerp van een zin te vinden. Alle kans dat u een betekenisvraag moet stellen: over wie of wat wordt in deze zin iets gezegd? — dat is dan het onderwerp. Jammer genoeg blijkt dit recept (*wie/wat + gezegde*) bij nadere beschouwing minder gezond. Neem maar een zinnetje als *Dit brood lust hij niet*. Hier wordt iets meegedeeld over dit brood maar is hij onderwerp. Een tweede voorbeeld is de zogenaamde identiteitsproef. Deze dient om een lijdend voorwerp te kunnen onderscheiden van het naamwoordelijk deel van een naamwoordelijk gezegde. U herinnert zich nog wel het fameuze zinnenpaar *Piet is een kanarie* en *Piet heeft een kanarie*. In de eerste zin verwijst *Piet* naar hetzelfde levende wezen als *kanarie*. De identiteitsproef slaagt, en *een kanarie* is dus naamwoordelijk deel. In de tweede zin zijn *Piet* en *kanarie* niet identiek en zal dus sprake zijn van een lijdend voorwerp. Maar de proef is van bedenkelijk aliooi. Als u hoort *Walvissen zijn zoogdieren*, een duidelijk voorbeeld van een naamwoordelijk gezegde, gaat u toch niet denken dat de verzameling walvissen identiek is met de verzameling zoogdieren? En vergelijk eens *Zij is zichzelf gebleven* met *Zij is zichzelf tegengekomen*. In beide gevallen slaagt de identiteitsproef tussen *zij* en *zichzelf*. Toch kent maar

## ACHTERGRONDEN

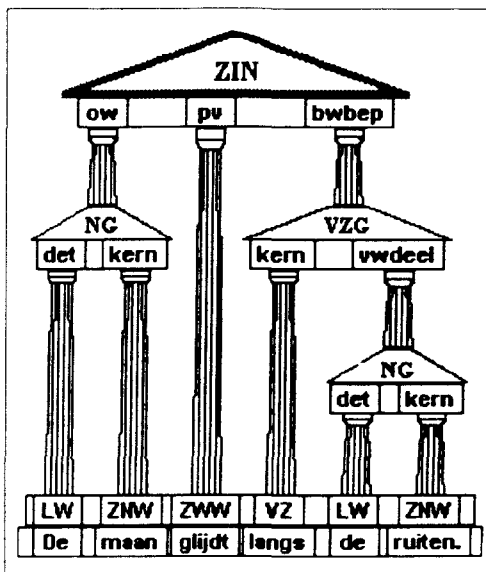
een naamwoordelijk gezegde. (U mag zelf uitzoeken welk.)

Zwoegend op ontleedoefeningen hebt u ongetwijfeld dit soort tegenwerpingen bedacht. Ik kan u verzekeren: u had groot gelijk. De recepten die in schoolgrammatica's worden aangedragen als een soort lakmoesproeven om zinsdelen te identificeren, zijn vaak onvoldoende nauwkeurig en kritisch. Proeven die uitgaan van betekenisaspecten zijn riskant. Ze vooronderstellen namelijk een één-op-één-verband tussen kenmerken van zinsbouw en van zinsinhoud. Bij nadere beschouwing blijkt zo'n verband soms niet te bestaan, zoals de twee voorbeelden van daarnet aantoonde. Het is veel veiliger de lakmoesproeven te zoeken in de sfeer van vormkenmerken van de zin zelf. Hiertoe reken ik ook vormkenmerken die door individuele woorden aan de zin worden opgelegd. Bijvoorbeeld dat sommige werkwoorden — wij noemen die 'overgangelijk' — een lijdend voorwerp bij zich hebben. Als betekenis er al aan te pas moet komen, zoek het dan in de zogenaamde grammatische betekenis, bijvoorbeeld in tijden van werkwoorden, in getal en persoon van naamwoordgroepen, of in betekenisimplicaties van woordvolgorde. Zo kan een proef voor onderwerp gebruik maken van het feit dat onderwerp en persoonsvorm met elkaar overeenstemmen in persoon en getal, of dat een bevestigende zin die begint met het onderwerp verandert in een vraagzin wanneer je de persoonsvorm voorop plaatst. (Bijvoorbeeld, vergelijk *Keesje moet een broodje eten* met *Moet Keesje een broodje eten*.) Natuurlijk zult u zulke proeven ook wel in moderne taalboeken tegenkomen, maar veel minder systematisch dan wenselijk en mogelijk is.

Geleid door deze overwegingen hebben we een nieuwe onderwijsmethode voor zinsontleding uitgewerkt (Jongen-Janner, Reimann-Pijls & Kempen 1991). De definities voor de verschillende zinsdelen, woordgroepen, woordsoorten en dergelijke vormen een samenhangend geheel en bouwen stelselmatig op elkaar voort. In totaal komen bijna honderd begrippen aan de orde: de hele stof die aan het eind van de brugklas bekend wordt verondersteld. De lakmoesproeven zijn zoveel mogelijk afgestemd op vormkenmerken; alleen op grammatische betekenissen wordt een beroep gedaan. Hierdoor is een strakke, 'algoritmi-



figuur 2



figuur 3

sche' methode ontstaan die de leerling niet met vaagheden en halve waarheden het bos instuurt (zie Kempen & Jongen-Janner 1990).

**'Eén kenmerk van het huidige grammatica-onderwijs is het niet onderscheiden, ja zelfs uitdrukkelijk niet willen onderscheiden van zinsbouw en zinsinhoud.'**

Een andere bijzonderheid van onze methode betreft de manier waarop de structuur van een zin in beeld wordt gebracht. In plaats van de in het onderwijs gangbare haakjes en onderstrepingen hebben we gekozen voor een grafische weergave in de vorm van 'syntactische bomen'. Figuur 2 is een voorbeeld van illustraties die u in velerlei varianten en op talloze plaatsen in de moderne taalwetenschappelijke literatuur kunt aantreffen. Op aanschouwelijke wijze brengen ze de opbouw van een zin uit grotere en kleinere onderdelen in beeld: woordsoorten, woordgroepen, hun functies in het zinsverband. Voor deze gelegenheid heb ik een versregel van de hand van Piet Paaltjens als voorbeeld gekozen (uit *Snikken en grimlachjes*). Met een beetje fantasie herkent u in de figuur een omgekeerde boom die ontdaan is van zijn stam. De symbolen die ik op de knooppunten heb aangebracht, zijn namen van structurelementen. Vetgedrukt zijn de namen van woordgroepen: naamwoordgroep (afgekort NG), voorzetselgroep (VZ) en ZIN; grammatische relaties zijn gecursiveerd: onderwerp, bijwoordelijke bepaling, persoonsvorm, determinant, kern, voorwerpdeel (vwdeel). De woordsoorten staan op de voorlaatste regel. De woorden zelf, op de onderste regel, zijn als het ware de bladeren van de boom. In verschillende versies van de methode waarmee we op scholen hebben geëxperimenteerd, gebruiken we bomen die lijken op figuur 2 (alhoewel, aanvankelijk natuurlijk in sterk vereenvoudigde vorm).

Enkele maanden geleden kwamen Peter Diesveld en ik brainstormenderhand op het idee om zinsbouw uit te

```
ZIN (ow (NG (det (LW de))
      (kern (ZNW maan))))
  (pv (ZWW glijdt))
  (bwbeep (VZG (kern (VZ langs))
           (vwdeel (NG (det (LW de))
                    (kern (ZNW ruiten)))))))
```

figuur 4

beelden in de vorm van bouwwerken (Diesveld & Kempen 1993a en b). Het werden tempelachtige constructies als in figuur 3. Het computerprogramma Palladio tekent ze volautomatisch, uitgaande van een eenvoudig in te typen specificatie van de bouw van een willekeurige zin. Elke leerling kan dat zelf doen (vergelijk figuur 4). De structuurinformatie in de bouwsels komt natuurlijk precies overeen met die in syntactische bomen. Maar we hopen dat leerlingen nóg sneller, op nóg onvergetelijker wijze doordringen zullen raken van dit inzicht: zinnen zijn bouwwerken, en spraakkunst is bouwkunst.

**'De recepten die in schoolgrammatica's worden aangedragen als een soort lakmoesproeven om zinsdelen te identificeren, zijn vaak onvoldoende nauwkeurig en kritisch.'**

Het derde element van vernieuwing berust op inschakeling van de computer in de klas. Zoals het woord al aanduidt, zijn ontleedoefeningen gewoonlijk analytisch van aard. Leerlingen moeten de structuur herkennen en weer geven van zinnen die ze in het oefenboek aantreffen. Toen we met dit project begonnen, beschikten we over computerprogramma's die Nederlandse zinnen syntactisch konden ontleden, althans niet al te moeilijke Nederlandse zinnen. Wanneer een ingetypt rijtje woorden een goede zin vormde, stond in een mum van tijd de bijbehorende syntactische boom op het scherm. Bevatte het rijtje daarentegen een syntactische fout, dan volgde elektronisch protest. In verschillende fasen van het project is deze software geschreven door Henk Schotel, Leo Konst en Edwin Bos. Tijdens 'constructieve' oefeningen kunnen leerlingen nu zelf zinnen bedenken en hun ontleding door de computer laten nakijken.

Dit blijkt een schot in de roos. Zodra leerlingen de eerste paar zelfgemaakte zinnestukjes hebben laten ontleden, ontdekken ze dat de computer alleen de zinsbouw beoordeelt en niet let op de inhoud. Zo zou Chomsky's befaamde voorbeeld *Kleurloze groene ideeën slapen woedend goedgekeurd* worden, want met de syntactische structuur is immers niets aan de hand. Voor veel leerlingen is dit een regelrechte uitdaging om onzinnige zinnen te gaan verzinnen. De computer blijft hier koud onder en interesseert zich uitsluitend, maar wel consequent, voor de vorm. In het begin zien leraren dit wenkbrauwfronsend aan. De meeste geven zich evenwel gewonnen wanneer ze merken dat de leerling aldus op indringende wijzeervaart dat zinsbouw een andere dimensie is dan zinsbetekenis. En zonder dit basisinzicht is grammatica-onderwijs verspilde moeite.

Met deze methode hebben we op kleine schaal geëxperimenteerd in het basisonderwijs, in de brugklas en in het

volwassenenonderwijs; deels met en deels zonder computerondersteuning. Zowel objectief gemeten ontleedprestaties van leerlingen als gesprekken met leraren wijzen uit dat de ingeslagen weg alleszins begaanbaar is. (Voor details zie diverse SVO-rapporten.) Deze gunstige resultaten hebben mij ervan overtuigd dat er gerede mogelijkheden zijn om het vak zinsontleding op nieuwe leest te schoeien (op onze manier of op een andere) en daardoor uit het verdomhoekje te halen. Dit zal leiden tot hoger rendement, niet alleen van dit vak maar ook van andere taalvakken. Het zou doodzonde zijn als de onderwijswereld zulke kansen liet liggen.

**Literatuur**

Boersma, U., *De syntaxis in het moedertaalonderwijs op de lagere school* (Proefschrift RU Groningen), Groningen: Wolters, 1960.  
 Diesveld, P., & G. Kempen, *Zinnen als bouwwerken. Nieuwe computerprogramma's voor oefening in woordbenoeming en zinsontleding*, Intern rapport, Vakgroep Psychologische Functieleer en Theoretische Psychologie, RU Leiden, 1993a.  
 Diesveld, P., & G. Kempen, *Zinnen als bouwwerken. Computerprogramma's voor grammatica-oefeningen*, in: *Moer* 1993b, 130-138.  
 Dijkstra, A.F. & G. Kempen, *Taalpsychologie*, Groningen: Wolters-Noordhoff, 1993.  
 Dort-Slijper, M.K. van, *Grammatica in het basisonderwijs*, Leiden: Nijhoff, 1984. (Proefschrift Universiteit van Amsterdam)  
 Ginneken, J.J.A. van, *Principes de Linguistique Psychologique. Essai synthétique*, Amsterdam: E. van der Vecht, 1907 (Paris: Marcel Rivière; Leipzig: Otto Harrasowitz).  
 Ginneken, Jac. van, *De Roman van een Kleuter*, Malmberg: Nijmegen, 1917.  
 Hulshof, H., *C.H. den Hertog als grammaticus*, Muiderberg: Coutinho, 1985. (Proefschrift KU Nijmegen)  
 Jongen-Janner, E., F. Reimann-Pijls & G.A.M. Kempen, *Het Taalbos* (tekstboek en werkboek). Interne Rapporten, NICI, KU Nijmegen, 1991.  
 Kempen, G., & E. Jongen-Janner, *Naar een flexibele methode voor algoritmisch grammatica- en spellingonderwijs*, in: *Pedagogisch Tijdschrift* 15 (1990), 280-289.  
 Schuur, U., *Leren schrijven voor lezers*, dissertatie Universiteit Twente, 1990.  
 Slagter, P.J., *Toch maar liever moe?*, in: *Levende Talen* 479 (1993), 206-208.  
 Westhoff, G.J., *Liever lui dan moe*. Fragmenten uit de oratie van de 'eigen' hoogleraar, in: *Levende Talen* 478 (1993), 143-147.

**Prof.dr. G.A.M. Kempen**

Is sinds 1 februari 1992 hoogleraar Cognitieve Psychologie aan de Rijksuniversiteit Leiden (Vakgroep Functieleer en Theoretische Psychologie). Voordien was hij verbonden aan de KU Nijmegen (Nijmeegs Instituut voor Cognitie en Informatie), vanaf 1980 als hoogleraar Taalpsychologie.

Dit artikel vormt een bewerking van een deel van zijn oratie, die hij op 19 maart jl. aan de Rijksuniversiteit Leiden uitsprak.

Adres: RUL, Postbus 9555, 2300 RB Leiden, 071-273600.