

De functionaliteit en leerbaarheid van de lijdende vorm

Masterscriptie Teddy Steen (8137951), Universiteit Utrecht

Master Nederlandse taal en cultuur
Begeleider: Dr. J. Evers-Vermeul
Tweede begeleider: Dr. H. Pander Maat
Faculteit Geesteswetenschappen, Afdeling Taalbeheersing
Collegejaar 2010/2011, augustus 2011

De functionaliteit en leerbaarheid van de lijdende vorm

Veel deskundigen adviseren om de lijdende vorm te vermijden omdat deze de tekst saai en onpersoonlijk maakt. De passief heeft echter wel degelijk een functie. Aan de hand van publicaties over de functionaliteit van de lijdende vorm zijn er tien verschillende functies te benoemen. In dit onderzoek is nagegaan of deze functies goed leerbaar zijn in het voortgezet onderwijs. Aan de hand van een corpusonderzoek is gekeken hoe de passief in schoolboeken gebruikt wordt. Lesmethodes voor havo bovenbouw voor de vakken geschiedenis, biologie en natuurkunde zijn hierbij geanalyseerd, waarbij gekeken is naar de verschillende functies van de lijdende vorm. De natuurkundemethode bleek de hoogste passiefdichtheid te bezitten. Tevens heeft natuurkunde meer zijn-passieven dan biologie en geschiedenis. Dit komt vooral doordat er vaak naar tabellen en grafieken wordt verwezen door middel een zijn-passief. In tegenstelling tot de verwachting wordt de lijdende vorm in de biologiemethode niet vaak toegepast als afstandscheppend instrument bij het beschrijven van ziektes. Over het algemeen kan geconcludeerd worden dat leerlingen via de lesboeken wel enige ervaring opdoen met de lijdende vorm maar niet alle genoemde functies van de lijdende vorm leren kennen. In een experimenteel onderzoek is gekeken of een les over de lijdende vorm in het voortgezet onderwijs invloed heeft op het gebruik van de constructie in een passieve en actieve schrijftaak voor scholieren. Het aanleren van de verschillende functies van de lijdende vorm blijkt voor leerlingen van atheneum 3 lastig te zijn. De functie van 'een niet-levende actor' wordt het beste opgepikt maar over het geheel hebben leerlingen moeite met het aanleren van de verschillende functies.

1. Inleiding

De lijdende vorm is een veelbesproken onderwerp onder taalwetenschappers, communicatiedeskundigen en tekstschrijvers. Veel ambtelijke teksten hebben een hoge dichtheid van passieven en worden daardoor gezien als saai en onpersoonlijk. Het overdadig gebruik van de lijdende vorm ('passivitis') kan tot problemen leiden. In schrijfadvisieboeken staat daarom doorgaans het advies om de passief te vermijden.

Aan de andere kant geven veel schrijfadviseurs wel een hele reeks van mogelijke functies van de passief. Zo is de lijdende vorm goed bruikbaar om iets anders dan de uitvoerende instantie het perspectief te laten leveren of om thematische aansluiting met voorgaande zinnen te maken. De lijdende vorm is er dus niet voor niets; hij heeft wel degelijk een functie en is daarom niet zomaar uit de taal weg te filteren.

Het spanningsveld tussen het advies om de lijdende vorm te vermijden en functionaliteit van de lijdende vorm is de aanleiding voor het onderzoek waarvan in deze scriptie verslag wordt gedaan. De centrale vraag is welke functies de lijdende vorm heeft en of deze functies goed leerbaar zijn in het voortgezet onderwijs. Door middel van een corpusonderzoek is geanalyseerd hoe de passief in schoolboeken voor de vakken geschiedenis, biologie en natuurkunde gebruikt wordt. Er is gekeken naar de verschillende functies van de lijdende vorm in deze schoolboeken. In een experimenteel onderzoek is gekeken wat de invloed is van een les over de functie van de lijdende vorm op het gebruik van deze constructie in een passieve en actieve schrijftaak voor scholieren.

Paragraaf 2 beschrijft de verschillende definities en het perspectief van de lijdende vorm. Paragraaf 3 gaat in op de functionaliteit van de lijdende vorm. In paragraaf 4 komt de verwerking van de lijdende vorm aan bod. Paragraaf 5 gaat over de leerbaarheid van de lijdende vorm. In paragraaf 6 wordt verslag gedaan van het corpusonderzoek. Het experimentele onderzoek wordt besproken in paragraaf 7. In paragraaf 8 ten slotte, volgen de conclusies en discussie.

2. De grammaticale constructie van de lijdende vorm

Cornelis (1997) definieert de passief als volgt: de passief bestaat uit de elementen *worden/zijn* en een transitief voltooid deelwoord en die elementen dragen hun betekenis bij aan de betekenis van de

constructie in zijn geheel. Samen betekenen de hulpwerkwoorden en het deelwoord ‘eindtoestand bestaat’ (voor *zijn*) en ‘eindtoestand ontstaat’ (voor *worden*).¹ Zie zin 1 en 2:

1. *We werden ingesloten (door de vijand).*
2. *Wij waren ingesloten.*

De constructie met *worden* onderscheidt zich op een belangrijk punt van de andere constructies: het *worden*-passief roept altijd de gedachte op aan een externe veroorzaker van het ontstaan van de eindtoestand. De passief geeft aan dat er een veroorzaker is van het proces, maar er zijn redenen waarom hij naar de achtergrond verdwijnt. In zin 1 ligt het perspectief bij *we* en niet bij *de vijand*. Daardoor identificeert de lezer/luisteraar zich met de mensen die ingesloten werden/waren en niet met degene die insloot.

Verhagen (1990) deelt de mening van Cornelis dat het idee van verandering veel sterker aanwezig is bij het hulpwerkwoord *worden* (zin 1) dan bij het hulpwerkwoord *zijn* (zin 2). Hij constateert dat passieve zinnen min of meer statisch zijn, waarbij *zijn*-passieven weer statischer zijn dan *worden*-passieven.

Er zijn nog meer passieven of passief-achtigen in het Nederlands: het voltooid deelwoord kan worden gecombineerd met bijvoorbeeld *blijven*, *liggen*, *zitten* en *staan*, maar ook met *raken* en *krijgen*. Zie zin 3 en 4:

3. *De minister stelt een wetsvoorstel voor, waarbij de stakingsvrijheid zoveel mogelijk gegarandeerd blijft.*
4. *De schutters krijgen een doel aangewezen, waarop zij zo precies mogelijk moeten richten.*

Cornelis (1997) stelt dat het eigenlijk niet duidelijk is waarom juist die constructies van *worden* en *zijn* met een voltooid deelwoord ‘passief’ heten, en de andere niet. In het algemeen worden alleen de constructies met de hulpwerkwoorden *worden* en *zijn* als lijdende vorm beschouwd; in deze scriptie wordt daar ook van uit gegaan.

De prepositie *door* bij de passief levert een betekenisbijdrage. *Door* draagt bij: ‘dit is een causaal betrokkene in het proces naar de eindtoestand’. Uit een inventarisatie van Cornelis (1997) blijkt dat de veroorzaker bij een *door*-bepaling in passieven in 65% van de gevallen onbezield is, terwijl dat in slechts 35% van de actieve veroorzakers zo is. De minderheid van bezielde veroorzakers in een *door*-bepaling zijn vooral participanten die nieuw zijn in de tekst - en daarom nog niet geschikt voor identificatie - of die alleen in het voorbijgaan even worden genoemd - waardoor identificatie niet nodig is. Andere veroorzakers zijn vaag of onbepaald of hun handelingen worden negatief geëvalueerd.

2.1 Lijdende vorm en perspectief

Op de weblog van ‘De Taalprof’² wordt het gebruik van de lijdende vorm vergeleken met het wisselen van het camerastandpunt in een film. Met behulp van de lijdende vorm is het mogelijk om eenzelfde gebeurtenis vanuit verschillende perspectieven te beschrijven. Met behulp van het hulpwerkwoord *worden* of *zijn* kan men in vrijwel elke zin het perspectief wisselen. Zo maakt men van zin 5 eenvoudig zin 6, waarbij het perspectief bij het slachtoffer ligt en de dader naar de achtergrond verdwijnt. Men kan de veroorzaker (actor) zelfs weglaten, zoals in zin 7.

5. *Neo schiet Smith neer.*
6. *Smith wordt door Neo neergeschoten.*
7. *Smith wordt neergeschoten.*

¹ Cornelis (1997), blz. 299

² http://taalprof.web-log.nl/taalprof/2006/03/special_effects.html, laatst geraadpleegd: 4-5-2011

In een actieve zin is de agens 'topic' en de patiëns 'focus' en in een passieve zin draait dat om: de patiëns is 'topic' en de precieze status van de agens is onduidelijk. Bij de passief verandert dus het perspectief.

Kirsner (1976) gaat ook in op het perspectief van de lijdende vorm. Hij stelt dat er bij de passief een hoge participant betrokken is in het gebeuren – die een betrekkelijk grote bijdrage levert aan het gebeuren genoemd in het werkwoord – maar die niet in focus is, niet in het centrum van aandacht, niet op de voorgrond gebracht als grammaticaal subject.

3. Lijdende vorm en functionaliteit

3.1 Functies van de lijdende vorm

Wat is nu de functie van een veranderend perspectief bij de lijdende vorm? Onrust, Verhagen en Doeve (1993) noemen drie functies van het veranderde perspectief bij gebruik van de lijdende vorm:

- A. De schrijver wil de handelende persoon niet noemen omdat die niet relevant is of om welke andere reden dan ook, bijvoorbeeld omdat hij die opzettelijk in het vage wil houden, zoals in zin 8.
- B. De schrijver kan de handelende persoon niet noemen omdat die niet bekend is, zoals in zin 9.
- C. De schrijver wil zinnen thematisch beter op elkaar laten aansluiten, zoals in zin 10. *Het nieuwe hoofdkantoor* is onderwerp van de eerste zin en wordt door middel van de lijdende vorm ook grammaticaal onderwerp van de tweede zin waardoor deze thematisch beter aansluit.

8. *Het nieuwe gebouw wordt morgen voor het publiek opengesteld.*

9. *Daar wordt aan de deur geklopt; wie zou dat zijn?*

10. *Het nieuwe hoofdkantoor staat vlak bij het station. Het is ontworpen door ons eigen architectenbureau.*

Cornelis (1997) noemt ook de functies A, B en C maar noemt naar aanleiding van een studie van beleidsteksten, voetbalverslagen in kranten en computerhandleidingen nog een aantal andere functies van de lijdende vorm:

- D. De handeling wordt automatisch verricht, zoals in zin 11.
- E. De actie wordt door een niet-levend iets veroorzaakt, zoals in zin 12.
- F. De schrijver wil dat iedereen zich een beetje aangesproken voelt, maar niemand in het bijzonder. Dit is de 'wie-de-schoen-past-trekke-hem-aan-passief, zoals in zin 13.
- G. De handeling is bedreigend voor de lezer, zoals in zin 14.

11. *Als u op F7 drukt, wordt het document afgedrukt.*

12. *Hij werd door de bliksem getroffen.*

13. *Racisme moet met kracht bestreden worden.*

14. *Het geld kan niet worden teruggestort.*

Op de website van de Nederlandse Taalunie³ worden, naast bovengenoemde functies A tot en met G nog een paar extra redenen gegeven voor het gebruik van de lijdende vorm in plaats van een actieve zin:

- H. De schrijver wil niet de handelende persoon, maar de handeling centraal stellen, zoals in zin 15.

³ <http://taaladvies.net/taal/advies/vraag/502>, laatst geraadpleegd: 4-5-2011

I. De schrijver wil dubbelzinnigheid voorkomen, vergelijk zin 16 met zin 17.

15. *Er wordt wel veel gepraat, maar weinig gedaan.*
16. *De werknemers die hun collega's hebben verraden.*
17. *De werknemers die door hun collega's zijn verraden.*

Ten slotte is er tijdens het schrijven van deze scriptie nog een functie van de lijdende vorm naar voren gekomen:

J. De schrijver wil professionele afstand scheppen en het informele van de ik-vorm vermijden, vergelijk zin 18 met zin 19.

18. *Voor het onderzoek heb ik gebruik gemaakt van verschillende lesmethodes.*
19. *Voor het onderzoek is gebruik gemaakt van verschillende lesmethodes.*

3.2 Lijdende vorm en imago

Verhezen (2009) onderzocht de relatie tussen de lijdende vorm en imagovorming. Hij wijst erop dat de lijdende vorm goed van pas kan komen als een organisatie slecht nieuws te melden heeft, doordat de handelende persoon buiten beeld blijft. Hij geeft als voorbeeld een ziekenhuis dat een ernstige administratieve fout gemaakt heeft. Als het ziekenhuis dit slechte nieuws in een brief meldt en daarbij de passief gebruikt, zorgt dat ervoor dat de verantwoordelijkheid niet volledig bij het ziekenhuis wordt gelegd. Daardoor zal het minder hard worden afgerekend op de vervelende mededeling.

Deze aanname is door hem onderzocht met een lezersonderzoek. Hij gebruikte fictieve maar realistische brieven van niet-bestaande zorgverzekeraars en energieleveranciers. Van elke brief maakte hij een actieve en een passieve versie. Alle brieven bevatten een negatieve hoofdboodschap voor de lezer, bijvoorbeeld dat hij werd afgesloten van het energienet. De brieven waren, op het gebruik van actieve of passieve vorm na, identiek: dezelfde toegankelijke schrijfstijl, overzichtelijke lay-out en opmaak. Honderd proefpersonen lazen vier actieve of passieve brieven en vulden een vragenformulier in over de leesbaarheid en natuurlijkheid van de brief en het imago van de afzender. Het imago-oordeel werd gemeten met tien stellingen over de betrouwbaarheid, deskundigheid en aantrekkelijkheid van de afzender. Lezers van de passieve brieven bleken inderdaad positiever te oordelen over het imago van de afzender dan de lezers van de actieve brieven. Een opvallend resultaat; blijkbaar is het mogelijk dat zelfs een subtiele stilistische aanpassing al invloed heeft op de mening van de lezer.

Het effect van de passief is hier dat de actor naar de achtergrond verdwijnt en dus minder als veroorzaker van de ellende wordt gezien. Dit is niet alleen theoretisch het geval, maar wordt in de praktijk inderdaad zo ervaren door lezers. Deze functie van de passief “werkt” dus echt.

4. Verwerking van de lijdende vorm

4.1. De lijdende vorm in educatieve teksten

Uit bovenstaande blijkt dat de lijdende vorm functioneel kan zijn, maar het is de vraag waarom hij dan als lastig en afstandelijk wordt ervaren. Blijkbaar zijn er problemen met de verwerking van de lijdende vorm.

Evers-Vermeul en Land (2010) deden een onderzoek in twee fases naar de begrijpelijkheid van toetsvragen in examens voor de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo. Allereerst deden zij een expertanalyse naar de begrijpelijkheid van toetsvragen in examens vmbo-BB biologie en economie. Daarna deden zij een lezersonderzoek waarbij vmbo-leerlingen hardop werkend examenvragen moesten maken.

Evers-Vermeul en Land signaleren veel passieven in de examens. Bij biologie bevat 62% van de vragen een passief, bij economie is dat 38%. Zij constateren tevens dat in de economie-examens vaker personages worden opgevoerd dan in biologie-examens. Dit is voor een deel te verklaren uit

het feit dat het niet aantrekkelijk is als lezers zich identificeren met de drager van een of andere ziekte.

In de hardopwerkmethode blijkt de passief vaak een struikelblok te vormen voor vmbo-leerlingen. De passief-vorm *is weergegeven* - die frequent voorkomt in zinnen die naar afbeeldingen verwijzen - vormt het grootste struikelblok. Als leerlingen een vraag hardop voorlezen, spreken ze dit woord vaak uit als *weergeven* of verbasteren ze het tot *aangegeven* of *gegeven*. Soms spreken ze dit voltooid deelwoord niet eens hardop uit of ze spreken het tot drie keer toe verkeerd uit. De onderzoekers adviseren daarom om daar waar mogelijk de passief te vermijden door de persoon of instantie die de handeling uitvoert te promoveren tot grammaticaal onderwerp van de zin.

4.2 Thematische rollen

Een van de problemen bij de verwerking van de lijdende vorm is de rol die de actor speelt in een passieve constructie. De actor is niet meer het grammaticale onderwerp van de zin en krijgt een andere rol.

Dowty (1991) stelt dat er in iedere zin een zinsdeel is dat het meest in aanmerking komt voor de functie van agens (*proto-agens*) en een zinsdeel dat het meest in aanmerking komt voor de functie van patiëns (*proto-patiëns*). Hij definieert expliciet de eigenschappen die bij de beide rollen horen; een agens is bijvoorbeeld vaak levend en een entiteit die kan aanzetten tot een gebeurtenis. Een entiteit die veel kenmerken van een agens heeft, staat vaak in subjectpositie en een entiteit die veel kenmerken heeft van een patiëns staat vaak in objectpositie.

Ferreira (2003) deed verschillende experimenten, waarbij ik me in mijn bespreking beperk tot de experimenten met de passief. In het ene experiment luisteren proefpersonen naar verschillende typen actieve en passieve zinnen. In sommige zinnen konden agens en patiëns worden omgedraaid, maar was de ene variant plausibeler dan de andere, zoals in zin 20 en 21:

20. *The cat chased the mouse.*
21. *The mouse chased the cat.*

In andere zinnen konden agens en patiëns niet worden omgedraaid, omdat één van de twee levenloos was, zoals in zin 22 en 23:

22. *The mouse ate the cheese.*
23. **The cheese ate the mouse.*

Een derde groep zinnen tenslotte was symmetrisch: agens en patiëns konden omgedraaid worden waarbij de twee varianten even plausibel waren, zoals in zin 24 en 25:

24. *The woman visited the man.*
25. *The man visited the woman.*

Proefpersonen moesten daarna ofwel de agens ofwel de patiëns benoemen. Juistheid en reactietijd werden gemeten. Uit dit experiment bleek dat voor alle typen zinnen – omkeerbaar, symmetrisch en niet omkeerbaar - de passieve zin moeilijker te begrijpen is dan de actieve. Uit het soort fouten dat gemaakt wordt, blijkt dat het probleem dat mensen hebben met de passief veroorzaakt wordt door de verbanden tussen thematische en syntactische rollen: alle fouten hadden te maken met het toekennen van de verkeerde thematische rol. Het is duidelijk moeilijk om bij de passief via algoritmische bewerkingen een thematische rol toe te kennen als deze inconsistent is met het wereldbeeld.

5. De leerbaarheid van de lijdende vorm

De lijdende vorm wordt regelmatig gebruikt en kan functioneel zijn, maar blijkt vaak problemen te geven voor sommige taalgebruikers. Er zijn dus problemen bij het gebruik van de constructie.

Het is de vraag of deze gebruiksproblemen ontstaan doordat de passief niet goed wordt aangeleerd. Deze paragraaf gaat in op het aanleren van de lijdende vorm.

5.1. Imiteren en modelleren

Imiteren van en modelleren naar je spraakomgeving spelen een belangrijke rol bij taalverwerving. Op het moment dat een kind vaststelt dat zijn taalgedrag overeenstemt met dat van zijn omgeving, vindt er automatische versterking van zijn taalgedrag plaats.⁴ Verbaal gedrag wordt versterkt door het taalgedrag van de omgeving. Dit taalgedrag van de omgeving lijkt echter niet voldoende om alle subtiliteiten van het taalgebruik van kinderen te verklaren. Taal produceren is meer dan alleen imiteren; hoe kun je anders verklaren dat taalgebruikers zinnen maken die zij nog nooit eerder gehoord hebben?

Wright (2006) deed een experiment met jonge kinderen - tussen circa drie en zes jaar - waarbij de kinderen en een onderzoeker beurtelings een gebeurtenis op een plaatje verwoordden. De plaatjes verbeeldden paarsgewijs telkens een interactie tussen twee dieren. Het ene plaatje verbeelde dat dier A iets met dier B deed, op het andere plaatje deed dier B iets met dier A. De onderzoeker gebruikte consequent de lijdende vorm (*The mouse is being pulled by the elephant*) bij het beschrijven van de plaatjes. Hij prees het kind als het de actieve vorm gebruikte in de beschrijving van het plaatje en reageerde neutraal als het kind de passieve vorm gebruikte. Met andere woorden, expliciete aanmoediging werd dus niet gegeven als het kind de lijdende vorm gebruikte. De kinderen namen toch de lijdende vorm van de onderzoeker over; het was niet nodig om de kinderen te belonen voor het gebruik van de lijdende vorm.

De versterking van het taalgebruik vond plaats door automatische versterking en niet door expliciete versterking of beloning van buitenaf. Dat betekent dat het kind direct gestimuleerd wordt door de overeenkomst tussen zijn taalgedrag en dat van zijn model – in dit geval de onderzoeker. Een directe sociale goedkeuring is niet altijd nodig om bepaald taalgedrag te stimuleren, ook niet bij het aanleren van de passief.

5.2 Ervaring of intelligentie

De vmbo-leerlingen uit het onderzoek van Evers-Vermeul en Land (2010) struikelden vaak over de lijdende vorm. Het is de vraag of dit komt doordat de lijdende vorm een complexe constructie is of doordat leerlingen gebrek aan ervaring met de constructie hebben.

Chipere (2001) testte twee groepen 18-jarigen van dezelfde school, een groep met uitstekende schoolresultaten en een groep met lage schoolresultaten. In de eerste fase werden de leerlingen getest op begrip en recall bij complexe syntactische constructies met veel nominale constituenten (NP's), zoals *Paul noticed that the fact that the room was tidy surprised Shona*. De groep met lage schoolresultaten presteerde significant slechter op beide taken. Deze groep werd in tweeën gesplitst; beide groepen kregen een training. De ene groep kreeg een geheugentraining waarbij de bovengenoemde complexe constructies herhaald werden. De andere groep kreeg een begripstraining waarbij het type zin werd uitgelegd en oefeningen waarbij de leerlingen begripvragen moesten maken en daar feedback op kregen. Bij de daaropvolgende test bleek dat geheugentraining een positief effect had op de recall maar niet op het begrip, terwijl begripstraining een positief effect had op beide taken. Dit wijst erop dat de slechte resultaten op de allereerste begripstest te wijten waren aan gebrek aan ervaring met deze grammaticale constructie en niet aan een beperkt werkgeheugen. Complexe syntactische constructies, zoals de lijdende vorm, zijn dus goed aan te leren.

5.3 Lijdende vorm en opleidingsniveau

De onderzoeken van Evers-Vermeul en Land (2010) en Chipere (2001) richten zich respectievelijk op leerlingen die laagopgeleid zijn en leerlingen met lage schoolresultaten. De vraag is in hoeverre opleidingsniveau een rol speelt bij de verwerking van de lijdende vorm.

⁴ Wright (2006), blz. 168

Dabrowska & Street (2006) voerden een experiment uit met vier groepen volwassenen: hoogopgeleide moedertaalsprekers, hoogopgeleide tweedetaalsprekers, laagopgeleide moedertaalsprekers en laagopgeleide tweedetaalsprekers. Hoogopgeleid hield in dat de proefpersoon minimaal vijftien jaar onderwijs had genoten of universiteitsstudent was. Laagopgeleid betekende dat de proefpersoon alleen basisonderwijs had genoten. Tweedetaalsprekers waren proefpersonen die pas als puber of volwassene Engels hadden geleerd maar wel bedreven waren in het Engels. Het materiaal bestond uit een mix van actieve en passieve zinnen, plausibel en niet-plausibel, zoals de zinnen 26 tot en met 29:

26. *The dog bit the man.*
27. *The man was bitten by the dog.*
28. *The man bit the dog.*
29. *The dog was bitten by the man.*

De passieve constructie werd om twee redenen gekozen. Ten eerste doet de passief niet zo'n groot beroep op het werkgeheugen als de complexe NP-constructie die Chipere (2001) gebruikte omdat het geen ingesloten zinnen of zinsdelen bevat. Ten tweede is de kennis van de lijdende vorm een onderdeel van de basisgrammatica maar verschillen sprekers in de ervaring die zij ermee hebben. Omdat de passief voornamelijk in geschreven teksten wordt gebruikt, was de hypothese dat hoogopgeleiden er minder moeite mee zouden hebben dan laagopgeleiden. De onderzoekers wilden ook testen of het type ervaring invloed heeft op de bedrevenheid met de lijdende vorm. De proefpersonen kregen uit de vier categorieën vijf zinnen te horen en moesten daarna de uitvoerende instantie noemen. Laagopgeleide moedertaalsprekers presteerden significant slechter dan andere groepen. Zij verwerkten de zinnen soms op een ongrammaticale manier, waarbij ze eerder op hun kennis van de wereld afgingen dan op hun grammaticale kennis. Zij presteerden dan ook beter bij plausibele zinnen dan bij niet-plausibele zinnen. Het opvallende was dat laagopgeleide tweedetaalsprekers weinig slechter presteerden dan hoogopgeleiden en veel beter dan laagopgeleide moedertaalsprekers.

De onderzoekers concluderen dat opleiding een groter effect op de vaardigheid met lijdende vorm heeft dan ervaring met Engelse passieven. Tweedetaalsprekers zijn immers minder in contact gekomen met passieven in het Engels dan moedertaalsprekers. Voorts concluderen zij dat het verwerken van niet-plausibele zinnen afhangt van metalinguïstische vaardigheden, die verbeterd zouden kunnen zijn door onderwijs in de tweede taal. Het type ervaring dat iemand heeft met een taal is dus van invloed. Dit is in tegenspraak met de conclusies van Ferreira (2003). Problemen met de verwerking van de lijdende vorm worden volgens Dabrowka & Street (2006) niet veroorzaakt door de complexe algoritmische bewerkingen maar door een gebrek aan ervaring.

De vraag is of gebrek aan ervaring met de lijdende vorm alleen de kop op steekt bij zinnen die in de ogen van de proefpersonen onlogisch zijn. Street & Dabrowska (2010) deden een onderzoek met volwassen (tussen 18-50 jaar) hoogopgeleiden (tenminste 17 jaar onderwijs) en laagopgeleiden (ten hoogste 11 jaar onderwijs). Zij hadden drie experimentele condities, waarbij ik me in de bespreking beperk tot de passief. De onderzoekers wilden vaststellen of de opleidingsgerelateerde verschillen uit hun onderzoek uit 2006 bij het begrip van passieve zinnen ook vastgesteld kunnen worden bij pragmatische neutrale zinnen en een testmethode met plaatjes. De passieve en actieve varianten zijn in dit onderzoek semantisch omkeerbaar waarbij de beide varianten plausibel zijn, zoals in zin 30 tot en met 33:

30. *The sailor hit the soldier.*
31. *The soldier was hit by the sailor.*
32. *The soldier hit the sailor.*
33. *The sailor was hit by the soldier.*

De proefpersonen kregen zes paren van plaatjes te zien waarbij twee varianten van een simpele transitieve gebeurtenis werden getoond, bijvoorbeeld een soldaat die een zeeman slaat en een zeeman die een soldaat slaat. Ze kregen daarbij een actieve of passieve zin te horen en moesten het bijbehorende plaatje aanwijzen. De hoogopgeleiden scoorden 100% goed bij beide varianten. De laagopgeleiden hadden meer moeite met de passieve dan de actieve zinnen. De individuele verschillen bij de laagopgeleiden waren groot. Street & Dabrowska vermoeden dat deze individuele verschillen duiden op een verschil in aangeleerde grammatica. Deze grammatica wordt gevormd door taalgebruik. Een gebrek aan ervaring met een bepaalde grammaticale constructie zorgt voor een slechte vaardigheid ermee.

Bij een tweede experiment kreeg de helft van een (nieuwe) groep proefpersonen die slecht scoorde op de pretest een training in de passieve constructie. De training bestond uit een korte uitleg van de passieve constructie. Tevens werd aan de proefpersonen gevraagd hoeveel tijd zij de laatste week aan lezen hadden besteed. Daarna werd er opnieuw getest; de proefpersonen scoorden bij deze tweede test veel beter. Om te kijken of de training ook op langere termijn een positieve invloed zou hebben, werd er twaalf weken later opnieuw getest. De resultaten duiden erop dat de effecten van de training langdurend zijn: na twaalf weken scoorden de deelnemers nog steeds veel beter op de passieve constructie dan voorheen. Tevens bleek dat naarmate mensen meer tijd aan lezen besteden, zij meer bedreven zijn in de passieve constructie. Dit komt waarschijnlijk doordat de lijdende vorm meer in geschreven taal voorkomt dan in gesproken taal. Het goede resultaat na de training toont aan dat gebrek aan bedrevenheid met de lijdende vorm veroorzaakt wordt door gebrek aan ervaring met de constructie en dat training van de passief dus zinvol is.

5.4. Conclusies over de leerbaarheid van de lijdende vorm

Samenvattend kan geconcludeerd worden dat de lijdende vorm lastig te verwerken is, vooral voor laagopgeleide taalgebruikers. Dit wordt veroorzaakt door gebrek aan ervaring met de constructie. Het is de vraag of dit gebrek aan ervaring komt doordat er weinig passieven in schoolboeken worden gebruikt. Evers-Vermeul en Land (2010) signaleren veel passieven in schoolexamens vmbo-BB biologie en economie maar het is niet bekend of de lijdende vorm ook in schoolboeken veel gebruikt wordt. Het is tevens de vraag of de functies van de passief aan te leren zijn, waardoor leerlingen ook zelf weten wanneer de passief geschikt is.

Om een antwoord te vinden op bovenstaande vragen heb ik twee onderzoeken gedaan: een corpusonderzoek, waarvan verslag wordt gedaan in paragraaf 6 en een experimenteel onderzoek, waarvan verslag wordt gedaan in paragraaf 7.

6. Corpusonderzoek

Ik heb het corpusonderzoek uitgevoerd om te zien in hoeverre scholieren via hun lesboeken voor natuurkunde, geschiedenis en biologie in aanraking komen met de lijdende vorm en welke functies van de lijdende vorm zij dan tegenkomen.

De verwachting is dat in een natuurkundemethode vaker de lijdende vorm gebruikt wordt omdat de onderwerpen die behandeld worden doorgaans levenloze zaken of processen zijn en de afstandelijkheid van de passief daar goed bij past. Het is immers vaak niet duidelijk wie de actor is in een natuurkundig proces. In een geschiedenismethode worden veel historische personen behandeld en zal de afstandelijkheid van de passief naar verwachting minder vaak gebruikt worden. Op grond van de bevindingen van Evers-Vermeul en Land (2010) is de verwachting dat de afstandelijkheid van de lijdende vorm in een biologiemethode vooral toegepast wordt bij het beschrijven van ziektes. Deze verwachtingen leiden tot de volgende hypothesen:

H1: De lijdende vorm zal vaker gebruikt worden in de natuurkundemethode dan in de geschiedenismethode.

H2: De lijdende vorm zal in de biologiemethode vooral toegepast worden bij het beschrijven van ziektes.

De opzet van het corpusonderzoek wordt besproken in paragraaf 6.1; de resultaten volgen in paragraaf 6.2.

6.1. Opzet corpusonderzoek

Voor het corpusonderzoek is gebruik gemaakt van lesmethodes voor de bovenbouw van de havo. De details zijn te vinden in de literatuurlijst. Van iedere methode zijn alle even pagina's genomen en zijn de passieven geturfd tot er per methode 50 verzameld waren. Er is een aantal pagina's aan het begin van iedere methode genomen en ook een aantal pagina's aan het eind van de methode. Bovendien is bij de biologiemethode specifiek het hoofdstuk over gezondheid geanalyseerd op passieven, omdat naar verwachting de passief bij dit vak vooral gebruikt wordt bij het beschrijven van ziektes. Voor de analyse zijn alleen de leesteksten gebruikt en niet de opdrachten, tabellen en onderschriften bij illustraties.

Voorts is iedere gebruikte passief geanalyseerd op de volgende kenmerken.

Is het een passief met het hulpwerkwoord 'zijn' of 'worden'?

Zoals in paragraaf 2 al besproken is, worden doorgaans alleen constructies van een transitief voltooid deelwoord met het hulpwerkwoord *worden* of *zijn* beschouwd als een lijdende vorm. Daarom zijn alleen deze twee varianten geanalyseerd in het corpusonderzoek. Komt de lijdende vorm in twee zinsdelen binnen dezelfde zin voor, dan wordt deze twee keer meegeteld. Als er echter twee voltooid deelwoorden zijn gekoppeld aan een hulpwerkwoord *worden* of *zijn*, zoals in 34, dan telt deze zin als één passief. De passieve constructies waarbij wordt verwezen naar een bron, zijn ook meegerekend.

Is er sprake van een bepaling met 'door'?

Er is gekeken of er sprake is van een *door*-bepaling. Een voorbeeld van een *door*-bepaling staat in zin 34.

34. *Na deze paragraaf kun je uitleggen hoe energie met behulp van zuurstof **door** cellen wordt vrijgemaakt en opgeslagen.*⁵

Is de actor bekend?

Er is gekeken of de actor van de zin of het zinsdeel bekend is (vergelijk functie B van de passief). De actor kan levend zijn maar dat hoeft niet. Daarbij zijn er de volgende mogelijkheden: de actor is onbekend, het betreft een globale groep actoren, het betreft een specifieke groep actoren of het betreft een specifieke actor. Een voorbeeld van een zin met een onbekende actor is zin 35. Het is namelijk niet bekend **wie** de wereld heeft omgedraaid. Een voorbeeld van een globale groep actoren is zin 36. De actoren zijn *mensen*, een globale groep dus. Een voorbeeld van een specifieke groep actoren is zin 37. Hier zijn de actoren de edelen en steden die zich tegen het koninklijk gezag verzetten, een specifieke groep dus. Een voorbeeld van een specifieke actor is zin 38. Hier is veerkracht de actor in de zin.

35. *Op school lijkt het alsof deze wereld omgedraaid is.*⁶
36. *Alleen eenheden zijn door mensen bedacht.*⁷
37. *Het calvinisme kon volgens Lodewijk maar al te makkelijk worden gebruikt door edelen en steden die zich tegen het koninklijk gezag verzetten.*⁸
38. *Hierbij is C de veerconstante en u de uitrekking die veroorzaakt wordt door de veerkracht.*⁹

⁵ Biologie Overal (1999), blz. 14

⁶ Systematische Natuurkunde (2006), blz. 12

⁷ Systematische Natuurkunde (2006), blz. 18

⁸ Geschiedeniswerkplaats (2006), blz. 92

⁹ Systematische Natuurkunde (2006), blz. 30

Bij zinnen waarin naar een bron wordt verwezen, zijn soms verschillende (impliciete) actoren mogelijk. Een voorbeeld van zo'n zin is zin 39.

39. *In figuur 1.10 zijn de twee stromingen schematisch weergegeven.*¹⁰

Er zijn meerdere tegenhangers in de bedrijvende vorm voor zin 39 mogelijk, met verschillende actoren, zie zin 40-42. In zin 40 is *figuur 1.10* de actor, in zin 41 *we* en in zin 42 *het boek*.

40. *Figuur 1.10 geeft de twee stromingen schematisch weer.*

41. *We geven de twee stromingen schematisch weer in figuur 1.10.*

42. *Het boek geeft de twee stromingen schematisch weer in figuur 1.10.*

Bij zinnen als zin 39 is er telkens uitgegaan van de eerste variant, waarbij de figuur of de tabel waarnaar verwezen wordt de impliciete actor is.

Is het relevant wie de actor is?

Er is gekeken of het relevant is wie de actor is in de zin of het zinsdeel (vergelijk functie A van de passief). Een voorbeeld van een zin met een lijdende vorm waarvan de actor niet relevant is, is zin 43. Het is niet relevant wie deze indeling in periodes gemaakt heeft, het gaat om de indeling zelf.

43. *De geschiedenis van de mensheid wordt verdeeld in vijf periodes: prehistorie, oudheid, middeleeuwen, vroegmoderne tijd en moderne tijd.*¹¹

Wordt de handeling automatisch verricht?

Er is gekeken of de handeling in de zin of zinsdeel automatisch verricht wordt (vergelijk functie D van de passief).

Wil de schrijver dat iedereen zich aangesproken voelt (wie de schoen past, trekke hem aan)?

Er is gekeken of de schrijver wil dat iedereen zich aangesproken voelt bij de handeling in de zin of het zinsdeel (vergelijk functie F van de passief).

Is de handeling bedreigend voor de lezer?

Er is gekeken of de handeling in de zin of het zinsdeel bedreigend is voor de lezer (vergelijk functie G van de passief). Een voorbeeld van een zin met een voor de lezer bedreigende handeling is zin 44. Hier is de lijdende vorm gebruikt om afstand te creëren omdat de handeling – de strijd verliezen tegen de ontregeling – bedreigend is voor de lezer.

44. *Uiteindelijk wordt de strijd tegen de ontregeling van het lichaam verloren: ieder mens sterft.*¹²

Is de actor een levend wezen?

Er is gekeken of de actor in de zin of het zinsdeel een dier of mens of levenloos subject is (vergelijk functie E van de passief). Tot de levenloze subjecten worden ook onderdelen gerekend die strikt genomen niet levenloos zijn maar in ieder geval non-intentioneel, zoals organen en cellen. Zo zijn in de biologiemethode de actoren soms chloroplasten, die als levenloos subject geclassificeerd zijn.

¹⁰ Systematische Natuurkunde (2006), blz. 14

¹¹ Geschiedeniswerkplaats (2006), blz. 10

¹² Biologie Overal (1999), blz. 131

Staat de handeling centraal?

Er is gekeken of de handeling centraal staat in de zin of het zinsdeel (vergelijk functie H van de passief).

Is de passief gebruikt om dubbelzinnigheid uit te sluiten?

Er is gekeken of de passief gebruikt is om dubbelzinnigheid uit te sluiten (vergelijk functie I van de passief).

Is de passief gebruikt om thematische aansluiting met voorgaande zinnen te krijgen?

Er is gekeken of de passief gebruikt is om thematische aansluiting met voorgaande zinnen te krijgen (vergelijk functie C van de passief). Een voorbeeld van thematische aansluiting is zin 45. In de tweede zin is de lijdende vorm gebruikt zodat CO₂ het grammaticale onderwerp van de zin wordt. Hierdoor sluit de zin beter aan op de voorgaande zin. Als de tweede zin in de bedrijvende vorm zou zijn, zou de thematische aansluiting minder goed zijn, zoals in zin 46.

45. *Een van de stoffen die een rol spelen bij de fotosynthese is CO₂. CO₂ wordt in het licht door de chloroplasten verbruikt.*¹³

46. *Een van de stoffen die een rol spelen bij de fotosynthese is CO₂. De chloroplasten verbruiken CO₂ in het licht.*

6.2 Resultaten corpusonderzoek

Passiefdichtheid

Gekeken is hoeveel bladzijdes en zinnen er per lesmethode nodig waren om tot 50 passieven te komen. Alleen volledige zinnen - zinnen met een onderwerp en een gezegde - werden als zin gezien. Soms bevatte een zin meerdere passieven; een voorbeeld hiervan is zin 47. In deze zin werden twee passieven geteld.

47. *Energie kan daarin vastgelegd worden en weer vrijgemaakt worden door de ATP om te zetten in ADP en Pi.*¹⁴

De natuurkundemethode heeft de hoogste passiefdichtheid; de methodes biologie en geschiedenis hebben beide een beduidend lagere passiefdichtheid (zie tabel 1). Hypothese 1 dat de lijdende vorm vaker gebruikt zal worden in de natuurkundemethode dan in de geschiedenis methode wordt hiermee bevestigd.

	aantal bladzijden	aantal zinnen	passiefdichtheid
biologie	21	313	0,16
natuurkunde	10	164	0,30
geschiedenis	11	315	0,16

Tabel 1: aantal bladzijdes en aantal zinnen benodigd voor een steekproef van 50 passieven

Worden- en zijn-passieven

Een χ^2 -toets wijst uit dat de hoeveelheid *worden*- en *zijn*-passieven per vak verschilt ($\chi^2 = 11,30$; $df = 2$; $p = 0,004$). Natuurkunde heeft meer *zijn*-passieven dan biologie en geschiedenis ($z = 2, 4$). Zie tabel 2.

¹³ Biologie Overal (1999), blz. 6

¹⁴ Biologie Overal (1999), blz. 4

	worden	zijn	totaal
biologie	45	5	50
geschiedenis	42	8	50
natuurkunde	32	18	50
totaal	119	31	150

Tabel 2: aantal worden- en zijn-passieven per vak

Door-bepaling

Een χ^2 -toets wijst uit dat de hoeveelheid *door*-bepalingen per vak niet significant verschilt ($\chi^2 = 1,50$; $df = 2$; $p = 0,47$). Passiefzinnen met een *door*-bepaling komen over het algemeen veel minder vaak voor dan passiefzinnen zonder een *door*-bepaling (zie tabel 3).

	geen door-bepaling	wel een door-bepaling	totaal
biologie	45	5	50
geschiedenis	48	2	50
natuurkunde	47	3	50
totaal	140	10	150

Tabel 3: aantal door-bepalingen per vak

Bekendheid actor

Een χ^2 -toets wijst uit dat er een significant verschil is in soorten actoren per vak ($\chi^2 = 73,20$; $df = 6$; $p < 0,001$). Biologie heeft vaker een onbekende actor dan geschiedenis en natuurkunde ($z=4,0$) en biologie heeft minder vaak een specifieke groep actoren dan geschiedenis en natuurkunde ($z=-2,5$). Dit komt doordat er biologische verschijnselen worden beschreven waarbij de actor buiten beeld blijft, zoals in zin 48. Geschiedenis heeft vaker een groep specifieke actoren dan biologie en natuurkunde ($z=4,2$). Dit is te verklaren doordat in de geschiedensmethode vaak uitleg wordt gegeven over groepen historische personen, zoals de jagers/verzamelaars, de Romeinen en de Grieken. Een voorbeeld van een passieve zin waarbij de actoren de Romeinen zijn, is zin 49. Natuurkunde heeft vaker een specifieke actor dan biologie en geschiedenis ($z=3,3$). In deze methode wordt vaak met een passieve zin verwezen naar een tabel of illustratie, waarbij de figuur of de tabel waarnaar verwezen wordt de impliciete actor is, zoals in zin 50.

48. *Bij de anaërobe dissimilatie wordt er veel minder ATP gevormd.*¹⁵

49. *Vanaf 43 n.C. werd Brittannië nog ingelijfd.*¹⁶

50. *In tabel 6 van BINAS zijn van de vier grootheden lengte, massa, tijd en temperatuur voorbeelden gegeven die het reusachtige bereik van deze grootheden aangeven.*¹⁷

In tabel 4 is het aantal passieven met bekendheid actor per vak weergegeven.

	actor onbekend	globale groep	specifieke groep actoren	specifieke actor	totaal
biologie	30	12	7	1	50
geschiedenis	5	10	35	0	50
natuurkunde	9	21	10	10	50
totaal	44	43	52	11	150

Tabel 4: aantal passieven met bekendheid actor per vak

¹⁵ Biologie Overal (1999), blz. 2

¹⁶ Geschiedeniswerkplaats (2006), blz. 24

¹⁷ Systematische Natuurkunde (2006), blz. 24

Relevantie actor

Een χ^2 -toets wijst uit dat er een significant verschil is in relevantie van de actor per vak ($\chi^2 = 37,17$; $df = 2$; $p < 0,001$). Biologie heeft vaker een niet-relevante actor dan geschiedenis en natuurkunde ($z=2,7$); geschiedenis heeft minder vaak een niet-relevante actor dan biologie en natuurkunde ($z=-2,8$); biologie heeft minder vaak een relevante actor dan geschiedenis en natuurkunde ($z=-3,2$); geschiedenis heeft vaker een relevante actor dan biologie en natuurkunde ($z=3,4$). Zie tabel 5.

	is het relevant dat de actor genoemd wordt?		totaal
	nee	ja	
biologie	44	6	50
geschiedenis	14	36	50
natuurkunde	30	20	50
totaal	88	62	150

Tabel 5: aantal passieven met relevante of niet-relevante actor per vak

Automatische handeling

In geen van de aangetroffen passieven is er sprake van een automatische handeling. Deze functie van de lijdende vorm is dus niet relevant voor de keuze van de passief in schoolboekteksten.

Iedereen moet zich aangesproken voelen

Bij geen van de aangetroffen passieven zou iedereen zich aangesproken moeten voelen. Deze functie van de lijdende vorm is dus niet relevant voor de keuze van de passief in schoolboekteksten.

Handeling bedreigend voor de lezer

Een χ^2 -toets wijst uit dat de functie van een bedreigende handeling voor de lezer per vak niet significant verschilt ($\chi^2 = 2,01$; $df = 2$; $p = 0,37$). In tabel 6 is te zien dat er maar één keer sprake is van een bedreigende handeling bij biologie. Hypothese 2 dat de lijdende vorm in de biologiemethode vooral toegepast zal worden bij het beschrijven van ziektes wordt hiermee verworpen.

	is de handeling bedreigend voor thema/experiencer?		totaal
	nee	ja	
biologie	49	1	50
geschiedenis	50	0	50
natuurkunde	50	0	50
totaal	149	1	150

Tabel 6: aantal passieven met bedreigende handelingen voor de lezer per vak

Levende of niet-levende actor

Een χ^2 -toets wijst uit dat er een significant verschil is in actor per vak ($\chi^2 = 60,44$; $df = 2$; $p < 0,001$). Bij biologie is er vaker een niet-levende actor ($z=4,9$) en minder vaak een levende actor ($z=3,4$) dan bij geschiedenis en natuurkunde. Dit is te verklaren doordat er vaak biologische verschijnsels worden beschreven, zoals in zin 48 hierboven. Bij geschiedenis is er juist minder vaak (nooit) een niet-levende actor ($z=4,0$) en vaker een levende actor ($z=2,8$) dan bij biologie en natuurkunde. Het onderwerp van de teksten is vaak een historische figuur of groep historische figuren, zoals in zin 49 hierboven. In tabel 7 is het aantal passieven met een niet-levende of levende actor weergegeven per vak.

	is de actor een levend wezen?		totaal
	geen dier of mens	mens	
biologie	36	14	50
geschiedenis	0	50	50
natuurkunde	13	37	50
totaal	49	101	150

Tabel 7: aantal passieven met een niet-levende of levende actor per vak

Handeling staat centraal

Een χ^2 -toets wijst uit dat er geen significant verschil is in het aantal passieven waarbij de handeling centraal staat per vak ($\chi^2 = 1,63$; $df = 2$; $p = 0,44$). Doorgaans staat de handeling centraal bij de aangetroffen passieven (zie tabel 8).

	staat de handeling centraal?		totaal
	nee	ja	
biologie	6	44	50
geschiedenis	3	47	50
natuurkunde	3	47	50
totaal	12	138	150

Tabel 8: aantal passieven waarbij de handeling centraal staat per vak

Dubbelzinnigheid

Bij geen van de aangetroffen passieven is er sprake van het uitsluiten van dubbelzinnigheid. Deze functie van de lijdende vorm is dus niet relevant voor de keuze van de passief in schoolboekteksten.

Thematische aansluiting

Een χ^2 -toets wijst uit dat er geen significant verschil is in aantallen passieven waarbij sprake is van thematische aansluiting per vak ($\chi^2 = 4,00$; $df = 2$; $p = 0,14$). Doorgaans is er weinig sprake van thematische aansluiting (zie tabel 9).

	zorgt de passief voor betere aansluiting van zinnen?		totaal
	nee	ja	
biologie	45	5	50
geschiedenis	42	8	50
natuurkunde	48	2	50
totaal	135	15	150

Tabel 9: aantal passieven met thematische aansluiting per vak

Een voorbeeld van gebruik van de lijdende vorm zonder thematische aansluiting is onderstaand tekstfragment.

51. *Wetenschappers denken tegenwoordig dat de grotten meer een algemene religieuze betekenis hadden. Misschien werden en rituele dansen uitgevoerd.*¹⁸

In dit tekstfragment zorgt het woord *misschien* voor het thematisch verband tussen de twee zinnen. De lijdende vorm van de tweede zin heeft niet de functie van thematische aansluiting.

¹⁸ Geschiedeniswerkplaats (2006), blz. 8

Meerdere functies van een passief

Per aangetroffen passief kunnen meerdere functies tegelijkertijd relevant zijn. In tabel 10 is het aantal functies per passief per vak af te lezen.

aantal functies	biologie	geschiedenis	natuurkunde	totaal
0	0	3	0	3
1	3	27	11	41
2	4	6	11	21
3	14	11	23	48
4	26	3	5	34
5	3	0	0	3
totaal	50	50	50	150
gemiddeld (sd)	3,44 (0,95)	1,68 (1,08)	2,44 (0,95)	2,52 (1,23)

Tabel 10: aantal functies per passief per vak

Een One-way Anova op de gegevens in tabel 10 laat zien dat het gemiddeld aantal relevante functies per passief verschilt per vak ($F = 39,36$; $df = 2, 147$; $p < 0,001$). Een posthoc-Scheffetoets wijst uit dat biologie het grootste aantal relevante functies per passief heeft: meer dan geschiedenis ($p < 0,001$) en meer dan natuurkunde ($p < 0,001$). Geschiedenis heeft het kleinste aantal, minder dan natuurkunde ($p = 0,001$).

7. Experimenteel onderzoek

Uit de in paragraaf 4 en 5 besproken onderzoeken blijkt dat beheersing van de lijdende vorm te maken heeft met ervaring met de constructie. Als een taalgebruiker nog weinig in aanraking is gekomen met de passief, kost de verwerking meer energie. De aangeleerde grammatica wordt immers gevormd door het taalgebruik. Taalgebruikers die moeite hebben met de lijdende vorm, hebben deze constructie blijkbaar niet goed in hun individuele grammatica opgeslagen. Studenten geesteswetenschappen aan de universiteit bijvoorbeeld, leren de lijdende vorm onbewust door veel wetenschappelijke artikelen te lezen. Leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs hebben deze leeservaring nog niet; zij moeten expliciet kennis verwerven over de passieve constructie.

Aan de hand van een experiment is onderzocht of het functionele gebruik van de lijdende vorm bij een schrijfopdracht toeneemt nadat leerlingen een instructie hebben gehad over de functies van de lijdende vorm. De verwachting is dat leerlingen de lijdende vorm functioneler gaan gebruiken nadat zij een instructie hebben gehad. Hieruit volgt de volgende hypothese:

H3: Na een instructie zullen leerlingen de constructie efficiënter gaan toepassen in een schrijfopdracht.

7.1 Materialen

Er werd een korte instructie ontworpen waarbij de leerlingen uitleg kregen over de verschillende functies van de lijdende vorm (zie bijlage 1 voor de lesopzet). De volgende vier functies kwamen aan bod:

- Gebruik van de lijdende vorm als de actie niet wordt uitgevoerd door een mens maar door een niet-levend iets.
- Gebruik van de lijdende vorm als iedereen zich aangesproken moet voelen.
- Gebruik van de lijdende vorm als niet bekend is wie de actie uitvoert.
- Gebruik van de lijdende vorm als je een zin thematisch goed wilt laten aansluiten op een voorgaande zin.

De les bestond uit een uitleg en bij iedere functie een paar oefeningen. Aan het einde stonden vijf meerkeuzevragen waarbij de leerlingen de functie van de gebruikte lijdende vorm moesten

omcirkelen. Met deze meerkeuzevragen kon nagegaan worden of de leerlingen de verschillende functies van de lijdende vorm goed begrepen hadden.

Het eigenlijke experiment bestond uit twintig korte tekstfragmenten waarbij de laatste zin telkens in twee varianten gegeven werd: de lijdende vorm en de bedrijvende vorm (zie bijlage 2 voor het opgavenblad). De leerlingen moesten omcirkelen welke variant volgens hen het meest logisch volgde op de voorgaande zinnen. Om een voorbeeld te geven, na de zin *Er ontstond een vuurgevecht tussen de politie en de overvallers* konden de leerlingen kiezen tussen: *A. Een agent is door een kogel geraakt* en *B. Een kogel raakte een agent*. De verwachting was dat de leerlingen optie A zouden kiezen, omdat een kogel een niet-levend iets is en de lijdende vorm dan passender is. Een niet-levend iets kan immers niets ‘doen’. De vier bovengenoemde functies waren geclusterd met de hoofdletters A, B, C, D en kwamen aan bod in vijf zinnen, waarbij afgewisseld werd tussen de hulpwerkwoorden ‘worden’ en ‘zijn’.

Na de meerkeuzevragen volgde een schrijfopdracht, waarbij leerlingen met een gegeven aantal woorden een lopende tekst moesten maken. De woorden waren zo gegeven dat leerlingen goed keuzes konden maken tussen de bedrijvende en lijdende vorm, maar daarbij niet gestuurd werden:

Jan – vrij

Jan – fietsen

Auto – aanrijden – Jan

Automobilist – slaan – Jan

Fiets – kapot

Repareren

Thuisbrengen

Voor onweer thuis

Bliksem – kerktoren – raken

De bedoeling was dat *Jan* het thema werd van het opstel. Bij het vierde woordpaar *Automobilist – slaan – Jan* zouden de leerlingen daarom moeten kiezen voor de lijdende vorm, om thematische continuïteit te creëren. Bij *repareren* en *thuisbrengen* is de actor onbekend en zouden de leerlingen daarom de lijdende vorm moeten gebruiken. *Bliksem* in het laatste woordpaar is een niet-levend iets en daarom zou hier ook de lijdende vorm gebruikt moeten worden.

7.2 Proefpersonen en procedure

Om praktische redenen werd het experiment uitgevoerd op College de Heemlanden in Houten. In totaal hebben 53 proefpersonen uit atheneum 3 aan het experiment deelgenomen: 27 leerlingen uit klas A3A en 26 leerlingen uit klas A3B. Klas A3A bestaat uit 15 meisjes en 12 jongens; klas A3B bestaat uit 15 meisjes en 11 jongens. De gemiddelde leeftijd is 15 jaar.

De leerlingen werd meegedeeld dat ze mee gingen werken aan een experiment voor de Universiteit Utrecht. Klas A3A kreeg op dinsdag een instructie. Gevraagd werd om de les thuis nog even goed door te nemen voor het experiment op de donderdag in diezelfde week. De leerlingen konden met hun medewerking een half bonuspunt voor de komende toets verdienen. Op donderdag werden de functies van de lijdende vorm nog even kort herhaald en deden de leerlingen het experiment. Klas A3B kreeg geen instructie maar kreeg alleen het experiment voorgelegd.

De voorbereidende instructie en het experiment vonden plaats tijdens de lessen Nederlands in het reguliere lokaal. Bij het experiment werden de tafels uit elkaar gezet om een proefwerksituatie te creëren. De leerlingen werd gezegd dat ze niet moesten overleggen maar vooral op hun eigen inzicht moesten afgaan. Goed of fout was niet aan de orde; het ging om wat zij dachten dat goed was. De leerlingen vonden het een leuk experiment en werkten serieus mee.

7.3 Resultaten experimenteel onderzoek

7.3.1 Afsluitende oefening bij de instructie

De vijf meerkeuzevragen aan het eind van de instructie (zie oefening 6 in bijlage 1) waren bedoeld om na te gaan of de leerlingen de verschillende functies van de lijdende vorm goed begrepen

hadden. Dit bleek tegen te vallen. Er was één leerling die alle vragen fout beantwoordde – en er dus niets van begrepen had – en van de overige leerlingen haalde niemand de maximale score. Acht leerlingen hadden vier vragen goed; zes leerlingen hadden drie vragen goed, vijf leerlingen hadden twee vragen goed en zeven leerlingen hadden een vraag goed. Zie tabel 11.

	Gemiddelde (sd)	Aantal (N=26)
iedereen moet de actie uitvoeren	0,59 (0,50)	16
de lijdende vorm is hier ongepast	0,33 (0,48)	9
de actor is onbekend	0,59 (0,50)	15
thematische aansluiting	0,56 (0,51)	15
een niet-levende actor	0,44 (0,51)	12

Tabel 11: aantal vragen goed in afsluitende oefening

Vraag 1 (*Plastic apart inzamelen is belangrijk. Milieuvervuiling moet echt verminderd worden*) is een voorbeeld van functie C ‘iedereen moet de actie uitvoeren’: Toch werd functie B ‘het is onbekend wie de actie uitvoert’ veel gekozen.

Vraag 2 (*Het was een feestelijke bijeenkomst. De boot werd met champagne gedoopt door de Koningin*) is een voorbeeld van optie E ‘de lijdende vorm is hier ongepast’. Toch werd optie D ‘thematische aansluiting’ veel gekozen, terwijl die er duidelijk niet was.

De betrouwbaarheid over deze vijf vragen is onvoldoende ($\alpha=0,26$). Als vraag 1 ‘iedereen moet de actie uitvoeren’ en 2 ‘de lijdende vorm is hier ongepast’ buiten beschouwing worden gelaten, gaat de betrouwbaarheid iets omhoog ($\alpha=0,58$) maar hij blijft onvoldoende.

Desondanks is er een somscore berekend over vraag 3-5 om te achterhalen in hoeverre leerlingen zich de verschillende functies van de passieven eigen hebben gemaakt en om correlaties met de scores op de meerkeuzevragen te kunnen berekenen. De gemiddelde somscore was 1,00 (sd 1,15).

7.3.2 Meerkeuzevragen

De betrouwbaarheid over de twintig meerkeuzevragen in het experiment is onvoldoende ($\alpha=0,48$). Als vraag 2, 16 en 19 buiten beschouwing worden gelaten, gaat de betrouwbaarheid iets omhoog ($\alpha=0,58$) maar hij blijft relatief laag. Desondanks is er gekeken naar het totaal aantal keren dat de lijdende vorm is toegepast (exclusief vraag 2, 16 en 19) om te achterhalen of leerlingen de lijdende vorm vaker toepassen nadat zij een instructie hebben gehad. Er is geen effect van de instructie ($t=0,37$; $df=51$; $p=0,72$): leerlingen gaan de lijdende vorm niet vaker correct toepassen nadat zij een instructie gekregen hebben over de functies ervan (zie tabel 12). Hypothese 3 dat na een instructie leerlingen de constructie efficiënter zullen gaan toepassen in een schrijfpdracht moet worden verworpen.

	aantal	gemiddeld	sd
Wel les	27	11,93	2,84
Geen les	26	11,65	2,53

Tabel 12: gemiddeld aantal correcte toepassingen van de lijdende vorm in het gehele experiment

Scores per functie

Om te kijken of de leerlingen wellicht op een bepaalde functie wel goed scoren, is er gekeken naar het aantal terechte toepassingen van de passief per functie (zie tabel 13).

	Gemiddelde (sd) van leerlingen met instructie (N = 27)	Gemiddelde (sd) van leerlingen zonder instructie (N = 26)
Cluster A: vraag 1, 3, 5	2,67 (0,68)	1,81 (0,94)
Cluster B: vraag 6, 7, 9, 10	2,00 (1,36)	2,46 (1,21)
Cluster C: vraag 12, 14	1,41 (0,75)	1,54 (0,71)
Cluster D: vraag 16,17	1,70 (0,54)	1,69 (0,47)
Totaal	11,93 (2,84)	11,65 (2,53)

Tabel 13: gemiddeld aantal correcte toepassingen van de lijdende vorm per functie

Cluster A betreft de toepassing van de passief bij een 'niet-levende actor'. De scores op de vragen uit dit cluster hangen niet betrouwbaar samen ($\alpha=0,29$), maar als vraag 2 en 4 buiten beschouwing gelaten worden, stijgt de betrouwbaarheid aanzienlijk ($\alpha=0,57$). Statistische analyse van de somscore van vraag 1, 3 en 5 laat zien dat er een effect is van instructie ($t=3,83$; $df=51$; $p<0,001$). De leerlingen die een instructie hebben gevolgd kiezen vaker terecht de lijdende vorm dan de leerlingen die geen instructie hebben gehad.

Cluster B betreft de toepassing van de passief bij de functie 'iedereen moet de actie uitvoeren'. De scores op de vragen hangen niet betrouwbaar samen ($\alpha=0,49$); als vraag 8 buiten beschouwing wordt gelaten, stijgt de betrouwbaarheid enigszins ($\alpha=0,55$). Statistische analyse van de somscore van vraag 6, 7, 9 en 10 laat zien dat er geen effect is van instructie ($t=-1,31$; $df=51$; $p=0,20$). Leerlingen die een instructie hebben gevolgd passen de passief even vaak terecht toe als leerlingen die geen instructie hebben gehad.

Cluster C betreft de toepassing van de passief bij een 'onbekende actor'. De scores op de vragen hangen niet betrouwbaar samen ($\alpha=0,23$), maar als vraag 11, 13 en 15 buiten beschouwing worden gelaten, stijgt de betrouwbaarheid ($\alpha=0,51$). Statistische analyse van de somscore van vraag 12 en 14 laat zien dat er geen effect is van instructie ($t=-0,66$; $df=51$; $p=0,52$). Leerlingen die een instructie hebben gevolgd passen de passief even vaak terecht toe als leerlingen die geen instructie hebben gehad.

Cluster D betreft de toepassing van de passief bij de functie 'thematische aansluiting'. De scores op de vragen hangen niet betrouwbaar samen ($\alpha=0,12$). Als vraag 18, 19 en 20 buiten beschouwing worden gelaten, stijgt de betrouwbaarheid nauwelijks ($\alpha=0,33$). Statistische analyse van de somscore van vraag 16 en 17 laat zien dat er geen effect is van instructie ($t=-0,08$; $df=51$; $p=0,94$). Leerlingen die een instructie hebben gevolgd passen de passief even vaak terecht toe als leerlingen die geen instructie hebben gehad.

Er is bij de leerlingen die instructie hebben gehad geen correlatie bij cluster A, B en D tussen hun score op de afsluitende oefening na de instructie en de scores op de clusters van vragen die ze tijdens het experiment kregen voorgelegd. Alleen tussen hun score op de afsluitende oefening na de instructie en de score bij cluster B (vraag 6-10 'iedereen moet de actie uitvoeren') is een positieve correlatie ($r = 0,34$; $p = 0,04$ eenzijdig). Leerlingen die een hogere score halen op de afsluitende oefening, halen dus ook meer punten bij de meerkeuzevragen van cluster B, terwijl leerlingen die laag scoren op de afsluitende oefening ook laag scoren op de meerkeuzevragen van cluster B. Ook is er gekeken naar de scores op de individuele vragen uit de afsluitende oefening en de scores op de bijbehorende clusters tijdens het experiment. Hier is alleen bij vraag 1 ('iedereen moet de actie uitvoeren') een significante samenhang met de scores op de cluster B, het cluster dat deze functie van de lijdende vorm toetst ($r_{sp}=0,40$; $p=0,04$). Leerlingen die vraag 1 van de oefening goed hebben, halen gemiddeld hogere scores op cluster B (gem. 2,44; sd 1,41) dan leerlingen die vraag 1 fout maken (gem. 1,36; sd 1,03) ($t = -2,16$; $df = 25$; $p = 0,04$). Bij de overige clusters waren er niet van dit soort effecten te vinden.

7.3.3 Schrijfopdracht

Bij de schrijfopdracht is geteld hoeveel passieven de leerlingen gebruiken in het opstel. Bij deze gebruikte passieven is gekeken of er sprake was van een van de vier functies die de leerlingen in de instructie geleerd hebben. Tevens is het aantal onterechte actieven geteld, de actieve zinnen waarbij de passieve vorm passender was geweest als de leerlingen de vier geleerde functies van de lijdende vorm zouden hebben toegepast (zie tabel 14).

	Gemiddelde (sd) van leerlingen met instructie (N = 27)	Gemiddelde (sd) van leerlingen zonder instructie (N = 26)
Aantal passieven	2,11 (1,25)	1,65 (1,06)
Aantal juiste passieven	1,70 (1,07)	1,38 (0,90)
Aantal onterechte actieven	0,74 (0,66)	1,04 (0,45)

Tabel 14: aantal passieven en actieven in de schrijfopdracht

Er is gekeken wat het effect is van de instructie op de schrijfopdracht. Er is alleen een significant resultaat bij het aantal onterechte actieven ($t = -1,94$; $df = 45,92$; $p = 0,03$ eenzijdig): leerlingen die een instructie over de passief hebben gehad, kiezen minder vaak onterecht een actieve vorm dan leerlingen die geen instructie hebben ontvangen. Hierbij is er alleen gekeken of de leerlingen wel of geen instructie hebben gehad; deze analyse houdt geen rekening met het feit of leerlingen iets van de instructie begrepen hebben.

Daarna is geanalyseerd of er een samenhang is tussen de scores op het opstel en de scores op de afsluitende oefening bij de instructie. De score op de oefening na de instructie vertoont geen samenhang met het aantal passieven dat leerlingen in hun opstel gebruiken ($r = 0,26$; $p = 0,20$), noch met het aantal onterechte actieven ($r = 0,22$; $p = 0,28$). Wel is er een positieve correlatie tussen het aantal passieven en het aantal juist gebruikte passieven ($r = 0,87$; $p < 0,001$): leerlingen die veel passieven gebruiken, doen dat meestal ook op een goede manier. Daarnaast is er een negatieve samenhang tussen het aantal juist gebruikte passieven en het aantal onterecht gebruikte actieven ($r = -0,60$; $p < 0,001$): leerlingen die vaker een passief gebruiken, kiezen minder vaak onterecht voor een actief.

8. Conclusies en discussie

8.1 Conclusies corpusonderzoek

Er blijkt verschil te zijn in het gebruik van passieven in de verschillende lesmethodes. De natuurkundemethode heeft de hoogste passiefdichtheid: 31% tegenover 16% bij geschiedenis en 16% bij biologie. Tevens heeft de natuurkundemethode meer *zijn*-passieven dan biologie en geschiedenis. Dit komt vooral doordat er vaak naar tabellen en grafieken wordt verwezen door middel van een zin zoals zin 51.

51. *In figuur 1.17 is een deel van BINAS-tabel 6 met gegevens van metalen afgebeeld.*¹⁹

Passiefzinnen zonder een *door*-bepaling komen over het algemeen vaker voor dan passiefzinnen met een *door*-bepaling. Bij een *door*-bepaling is de actor bekend en wordt deze met behulp van het woord *door* nadrukkelijk genoemd. Als de actor bekend is en een duidelijke rol heeft, wordt blijikbaar vaker de bedrijvende vorm gebruikt.

Geschiedenis heeft vaker een groep specifieke actoren dan de andere vakken en vaker een relevante actor dan biologie en natuurkunde. Dit is niet verrassend, want bij geschiedenis gaat het vaak over concrete historische figuren of groepen die met name genoemd worden in de tekst. Bij het beschrijven van historische gebeurtenissen is het logisch dat de actor relevant is; deze heeft immers gezorgd voor de historische wending.

¹⁹ Systematische Natuurkunde (2006), blz. 28

In tegenstelling tot de verwachting wordt de lijdende vorm in de biologiemethode niet vaak toegepast bij het beschrijven van ziektes. Er is maar één keer sprake van een lijdende vorm waarvan de handeling bedreigend is, dat is de al eerder genoemde zin 44 (zie paragraaf 6.1). Dit is opvallend te noemen omdat Evers-Vermeul & Land constateren dat maar liefst 62% van de vragen in het biologie-examen op het vmbo een passief bevat.

Doorgaans staat de handeling centraal bij de aangetroffen passieven. Dit komt doordat bij de lijdende vorm (zonder door-bepaling) de actor naar de achtergrond verdwijnt en de handeling daardoor eigenlijk automatisch centraal komt te staan.

Thematische aansluiting is niet zo vaak aangetroffen in de drie methodes als functie van de lijdende vorm. Biologie heeft het grootste aantal en geschiedenis heeft het kleinste aantal relevante functies per passief.

De functies van de passief bij een automatische handeling, wanneer iedereen zich aangesproken zou moeten voelen en bij het voorkomen van dubbelzinnigheid blijken niet voor te komen en dus niet relevant te zijn bij de keuze voor de passief in de onderzochte lesmethodes.

Geconcludeerd kan worden dat leerlingen via de lesboeken wel enige ervaring opdoen met de lijdende vorm maar niet alle genoemde functies van de lijdende vorm leren kennen.

8.2.1 Conclusies experiment

Het aanleren van de lijdende vorm blijkt moeilijker dan verwacht. De verschillende functies worden door leerlingen niet snel opgepikt en toegepast.

De betrouwbaarheid over de vijf meerkeuzevragen als afsluitende oefening aan het eind van de instructie was onvoldoende. Dat betekent dat het leren van de verschillende functies van de passief een beroep doet op onderscheiden vaardigheden en niet op een overkoepelende vaardigheid “passieven op het juiste moment selecteren”.

Als we per functie gaan kijken is er bij de functie ‘een niet-levende actor’ wel effect te zien van de instructie. Leerlingen die een instructie hebben gevolgd passen bij deze functie vaker terecht de lijdende vorm toe dan leerlingen die deze instructie niet gevolgd hebben. Deze functie is blijkbaar makkelijk aan te leren; de andere drie functies vergen meer instructie.

Bij cluster B ‘iedereen moet de actie uitvoeren’ is er een verband met de afsluitende oefening van de instructie. Leerlingen die goed scoren op de afsluitende oefening, halen ook meer punten bij de meerkeuzevragen van cluster B, terwijl leerlingen die laag scoren op de afsluitende oefening ook laag scoren op de meerkeuzevragen van cluster B. Leerlingen die vraag 1 ‘iedereen moet de actie uitvoeren’ van de afsluitende oefening goed maken, halen gemiddeld hogere scores op cluster B dan leerlingen die vraag 1 fout maken.

Samenvattend kan gesteld worden dat het aanleren van de verschillende functies van de lijdende vorm voor leerlingen van atheneum 3 lastig is. De functie van ‘een niet-levende actor’ wordt het beste opgepikt maar over het geheel hebben leerlingen moeite met het aanleren van de verschillende functies.

8.3 Discussie

8.3.1 Kritiek op de onderzoeksmethode

Over het algemeen kan de vraag gesteld worden of we in het experiment gemeten hebben wat wij wilden meten. Een passief heeft soms meerdere functies, zoals uit het corpusonderzoek is gebleken. In het experiment is echter geen rekening gehouden met de mogelijkheid dat meerdere functies van de passief tegelijkertijd relevant zijn. Om een voorbeeld te geven: vraag 1 van de afsluitende oefening was een voorbeeld van functie C ‘iedereen moet de actie uitvoeren’. Toch werd functie B ‘het is onbekend wie de actie uitvoert’ veel gekozen. Dit is begrijpelijk omdat het immers onbekend is wie de actie moet uitvoeren omdat iedereen zich aangesproken zou moeten voelen. In dit geval zou antwoord B ook goed gerekend moeten worden.

Daarnaast zijn de meerkeuzevragen geclusterd per functie aan de leerlingen voorgelegd. Dat zou de scores beïnvloed kunnen hebben. Het was wellicht beter geweest om de meerkeuzevragen door

elkaar aan te bieden waardoor het risico op eventuele sturing van leerlingen door vijf keer achter elkaar dezelfde functie te bevragen minder was geweest. Overigens heeft geen enkele leerling er een opmerking over gemaakt en is niet terug te zien in de resultaten dat leerlingen inderdaad gestuurd zijn door het clusteren van de vragen.

Een derde punt van kritiek is dat in de meerkeuzevragen telkens de lijdende vorm de beste optie was, althans als de leerlingen de geleerde functies van de passief goed toepasten. Het was beter geweest als de actieve en passieve constructie elkaar afgewisseld hadden bij de juiste antwoorden. Er zou bijvoorbeeld om de functie 'een niet-levende actor' te meten ook af en toe een levende actor ingevoegd kunnen worden, met een afsluitende zin waarbij de bedrijvende vorm passender is, zie voorbeeldfragmenten 52 en 53.

52. *Er ontstond een vuurgevecht tussen de politie en de overvallers.*

A. Een agent is door een kogel geraakt.

B. Een kogel raakte een agent.

53. *Er ontstond een vuurgevecht tussen de politie en de overvallers.*

A. Een agent is door een overvaller neergeschoten.

B. Een overvaller schoot een agent neer.

In fragment 52 is dan optie A de beste optie omdat er sprake is van een niet-levende actor en in fragment 53 is dat optie B omdat er sprake is van een levende actor.

8.3.2 Aandachtspunten voor vervolgonderzoek

De verschillende functies van de lijdende vorm zijn blijkbaar voor leerlingen uit atheneum 3 niet zo snel aan te leren; de leerlingen behalen nauwelijks betere resultaten na het volgen van een instructie. Dit komt niet overeen met de bevindingen van Street & Dabrowska (2010). Hun proefpersonen behaalden na een korte uitleg van de passieve constructie betere resultaten op een test; deze goede resultaten waren zelfs na twaalf weken nog zichtbaar. Bij Street & Dabrowska ging het echter over het begrijpen van de syntactische constructie van de lijdende vorm; gevraagd werd naar de actor in een passieve zin. De proefpersonen uit atheneum 3 werd gevraagd naar de functie van de passief; dat is blijkbaar een hele andere vaardigheid.

In het onderzoek van Chipere (2001) werd het begrip van complexe syntactische constructies (NP's) gemeten. Een instructie over de syntactische constructie had een positief effect op recall en begrip. Ook hier kunnen we vaststellen dat het ging over het begrijpen en niet over de functie van de syntactische constructie.

Voor een eventueel vervolgonderzoek zou het interessant zijn om te kijken of de resultaten verbeterd kunnen worden als er meer tijd wordt uitgetrokken voor de instructie. Als de instructie in vier opeenvolgende lessen gegeven zou worden waarbij in iedere les een functie uitgebreid uitgelegd en met veel voorbeelden geïllustreerd wordt, zouden de functies wellicht beter begrepen en dus ook toegepast worden door de leerlingen.

Een tweede suggestie voor vervolgonderzoek is om een vergelijking in beheersing van de functies van de lijdende vorm te maken tussen verschillende leeftijdsgroepen, bijvoorbeeld atheneum 2 en atheneum 6 en tussen verschillende leerniveaus, bijvoorbeeld vmbo 4 en atheneum 4. In dat geval zou goed gekeken kunnen worden of beheersing van de lijdende vorm te maken heeft met ervaring - ervan uitgaande dat atheneum 6 meer ervaring heeft met de lijdende vorm dan atheneum 3 - of met leer- en denkniveau - ervan uitgaande dat atheneum 4 een hoger leer- en denkniveau bezit dan vmbo 4.

Literatuurlijst

- Chipere, N. (2001). Native speaker variations in syntactic competence: Implications for First language teaching. *Language Awareness* 10, 107-124
- Cornelis, L. (1997). *Passive and perspective*. Proefschrift voor Universiteit Utrecht.
- Dabrowska, E. (2008a). The later development of an early-emerging system: The curious case of the Polish genitive. *Linguistics* 46, 629-650
- Dabrowska, E. (2008b). The effects of frequency and neighbourhood density on adult speakers' productivity with Polish case inflections: An empirical test of usage-based approaches to morphology. *Journal of Memory and Language* 58, 931-951
- Dabrowska, & E. Street, J. (2005). Individual differences in language attainment: Comprehension of passive sentences by native and non-native English speakers. *Language Sciences* 28, 604-615
- Dowty, D. (1991). Thematic proto-rules and argument selection. *Language*, 67, 547-619
- Evers-Vermeul, J. & Land, J. (2010). *Slecht gelezen of slecht geleerd? Een onderzoek naar de leesbaarheid van vmbo-BB-examens Biologie en Economie*. Utrecht: Universiteit Utrecht
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (2008). *Over de drempels met taal. De niveaus voor de taalvaardigheid*. Enschede: SLO
- Ferreira, F. (2003). The misinterpretation of noncanonical sentences. *Cognitive Psychology* 47, 164-2003
- Holtermann, M. (2010). *De leesbaarheid van examenvragen. Een kwantitatief corpusonderzoek naar de notie afstand in vmbo- en vwo-examens*. Masterscriptie Communicatiestudies Universiteit Utrecht.
- Kirsner, R.S. (1976). De 'onechte lijdende vorm'. *Spektator* 6, 1-18
- Nederlandse Taalunie (2011). *Lijdende vorm (passief)*. <http://taaladvies.net>. (Laatst geraadpleegd: 4-5-2011)
- Onrust, M., Verhagen, A. & Doeve, R. (1993) *Formuleren*. Houten/Zaventem: Bohn Stafleu Van Loghum
- Street, J. A., & Dabrowska, E. (2010). More individual differences in language attainment: How much do adult native speakers of English know about passives and quantifiers? *Lingua*, 120(8), 2080-2094.
- Taalprof. *Special effects in de taal: de lijdende vorm*. <http://taalprof.web-log.nl> (Laatst geraadpleegd: 4-5-2011)
- Verhagen, A. (1991). Praxis of Linguistics: Passives in Dutch. *Cognitive Linguistics* 3, 301-342.
- Verhezen, R.J.M. (2009). *Dat wordt nog onderzocht. De invloed van passieve formuleringen in het Nederlands op het imago van de afzender*. Masterscriptie Vrije Universiteit Amsterdam.
- Wright, A. (2006). The Role of Modeling and Automatic Reinforcement in the Construction of the Passive Voice. *The Analysis of Verbal Behavior* 22, 153-169

Gebruikte methodes corpusonderzoek

- Verkuil, D. Hijstek, B. Geugten, T. van der & Betten, E. (2006). *Geschiedeniswerkplaats, geschiedenis Tweede Fase havo. Handboek historisch overzicht*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff
- Baalen, H. van, Eekelen, G. van, Jong, R. de, Lingen, K. van der, Nijhof, E., Ottink, H., Tiemeijer, F. & Wooning, J. (2006). *Systematisch Natuurkunde, havo. Kernboek A*. Baarn: Nijgh Versluys
- Lagerwaard-Fijten, F., Leijen, A.W.J. van, Overbeek, M. van, Spanjers, A.W., Steenhuis, U.P. & Zee, A.P. van der, (1999). *Biologie Overal. Biologie havo voor de tweede fase*. Houten: Educatieve Partners Nederland BV

Bijlage 1: lesopzet lijdende vorm

De lijdende en bedrijvende vorm

Bekijk de volgende zinnen:

1. De man koopt een computer.
2. Een computer wordt door de man gekocht.
3. Een computer is door de man gekocht.

Zin 1 staat in de bedrijvende vorm. In deze zin staat een werkwoordelijk gezegde (koopt), een onderwerp (de man) en een lijdend voorwerp (een computer).

Deze zin kun je in de lijdende vorm zetten, zoals in zin 2 en zin 3. Er veranderen dan drie dingen:

1. Het lijdend voorwerp wordt onderwerp.
2. Het onderwerp wordt een bijwoordelijke bepaling die begint met *door*.
3. In het werkwoordelijk gezegde komt een vorm van het hulpwerkwoord *worden of zijn* te staan.

Oefening 1

Zet de volgende zinnen in de lijdende vorm:

1. Alle kinderen maken de oefeningen.
2. De agenten arresteren de dief.
3. De omvallende boom vernielt het dak van de schuur.

Bij de lijdende vorm is het grammaticale onderwerp van de zin niet degene die de actie uitvoert. Je bekijkt de actie dus vanuit een ander perspectief.

In de bedrijvende zin *Jij leert de les goed* ligt het perspectief bij *jij*, degene die de actie uitvoert. In de lijdende variant van deze zin, *De les wordt goed geleerd door jou* ligt het perspectief bij *de les*.

Het gebruik van de lijdende vorm

Wanneer is het handig om de lijdende vorm te gebruiken?

A. Gebruik de lijdende vorm als de actie niet wordt uitgevoerd door een mens maar door een niet-levend iets.

Veel mensen vinden dat een niet-levend iets geen actie kan uitvoeren en gebruiken daarom liever de lijdende vorm. Voorbeeld: *De hobbel in de weg verraste de automobilist* → *De automobilist werd verrast door de hobbel in de weg*.

Oefening 2

Geef aan welke van de onderstaande zinsparen je het meest logisch vindt:

1. De sirene alarmeerde de bewoners – De bewoners waren gealarmeerd door de sirene.
2. De zangeres wordt bewonderd door haar fans – De fans bewonderen de zangeres.
3. De puppy is geknuffeld door het meisje – Het meisje knuffelde de puppy.

B. Gebruik de lijdende vorm als niet bekend is wie de actie uitvoert.

Als je niet weet wie de actie uitvoert, heb je geen onderwerp voor je zin en kun je de lijdende vorm gebruiken. Voorbeeld: *Daar wordt aan de deur geklopt; wie zou dat zijn?*

Oefening 3

Geef aan welke van de onderstaande zinsparen je het meest logisch vindt:

1. Maatregelen zullen genomen worden om de overlast te bestrijden – Men zal maatregelen nemen om de overlast te bestrijden.
2. De snelweg wordt in 2012 aangelegd door ons bedrijf – Ons bedrijf gaat de snelweg in 2012 aanleggen.
3. De onderscheiding is uitgereikt door de burgemeester – De burgemeester reikte de onderscheiding uit.

C. Gebruik de lijdende vorm als iedereen zich aangesproken moet voelen.

Als je niet één persoon of groep personen de actie wilt laten uitvoeren maar vindt dat iedereen iets moet doen, kun je de lijdende vorm gebruiken. Voorbeeld: *Racisme moet bestreden worden*.

Oefening 4

Geef aan welke van de onderstaande zinsparen je het meest logisch vindt:

1. Vuilnis moet altijd in de vuilnisbak worden gegooid – We moeten de vuilnis altijd in de vuilnisbak gooien.
2. De regels moeten nageleefd worden – We moeten de regels naleven.
3. Vuilnis moet door Jan altijd in de vuilnisbak worden gegooid – Jan moet de vuilnis altijd in de vuilnisbak gooien.

D. Gebruik de lijdende vorm als je een zin thematisch goed wilt laten aansluiten op een voorgaande zin.

Om het verband tussen twee zinnen duidelijk te maken, kan de lijdende vorm van pas komen.

Voorbeeld: *Morgen opent de burgermeester de nieuwe brug. Deze werd ontworpen door de bekende architect Koolhaas.*

Oefening 5

Geef aan welke van de onderstaande zinsparen je het meest logisch vindt:

1. Ik kan veel beter schrijven met deze nieuwe pen. Hij werd speciaal voor linkshandigen ontworpen door een ergonoom – Ik kan veel beter schrijven met deze nieuwe pen. Een ergonoom ontwierp hem speciaal voor linkshandigen.
2. Ik ben heel blij met mijn nieuwe stoel. Hij werd door mijn vriend gevonden bij het grof vuil – Ik ben heel blij met mijn nieuwe stoel. Mijn vriend vond hem bij het grof vuil.
3. Gisteren verrasten we moeder met bloemen. Ze zijn door mijn broer gekocht bij de bloemenstal op de hoek – Gisteren verrasten we moeder met bloemen. Mijn broer kocht ze bij de bloemenstal op de hoek.

Oefening 6

Omcirkel de functie van de lijdende vorm bij de volgende zinnen:

1. Plastic apart inzamelen is belangrijk. Milieuvervuiling moet echt verminderd worden.
 - A. Een niet-levend iets voert de actie uit
 - B. Het is onbekend wie de actie uitvoert
 - C. Iedereen moet de actie uitvoeren
 - D. Thematische aansluiting
 - E. De lijdende vorm is hier ongepast
2. Het was een feestelijke bijeenkomst. De boot werd met champagne gedoopt door de Koningin.
 - A. Een niet-levend iets voert de actie uit
 - B. Het is onbekend wie de actie uitvoert
 - C. Iedereen moet de actie uitvoeren
 - D. Thematische aansluiting
 - E. De lijdende vorm is hier ongepast
3. Het opknappen van de wijk is nu echt in volle gang, Dit gebouw wordt binnenkort gesloopt.
 - A. Een niet-levend iets voert de actie uit
 - B. Het is onbekend wie de actie uitvoert
 - C. Iedereen moet de actie uitvoeren
 - D. Thematische aansluiting
 - E. De lijdende vorm is hier ongepast
4. Het huis staat tegenover de school. Het is gisteren nog geverfd door mijn oom.
 - A. Een niet-levend iets voert de actie uit
 - B. Het is onbekend wie de actie uitvoert
 - C. Iedereen moet de actie uitvoeren
 - D. Thematische aansluiting
 - E. De lijdende vorm is hier ongepast
5. Eindelijk rust! De baby is in slaap gebracht door een slaapliedje.
 - A. Een niet-levend iets voert de actie uit
 - B. Het is onbekend wie de actie uitvoert
 - C. Iedereen moet de actie uitvoeren
 - D. Thematische aansluiting
 - E. De lijdende vorm is hier ongepast

Bijlage 2: Opgavenblad

Naam:

Klas:

Opdracht 1

Hieronder staan 20 tekstfragmenten. Omcirkel de zin die volgens jou het meest logisch volgt op de voorgaande zin(nen).

A

- Ik reed gisteren in mijn auto van mijn werk naar huis. Ik kwam door een zogenaamde groene zone, waar alle stoplichten groen blijven als je 50 km/u rijdt. Ik reed precies 50 km/u.
 - Toch werd ik verrast door een rood stoplicht.
 - Toch verraste een rood stoplicht mij.
- Pompei is een stad die in 79 na Christus door een uitbarsting van de Vesuvius onder as bedolven werd. Sommige bewoners waren niet voorbereid op de uitbarsting van de vulkaan.
 - De hete lavastroom bedolf hen.
 - Zij werden bedolven door de hete lavastroom.
- De bergbeklimmer is met het onweer toch naar boven geklommen.
 - Helaas trof de bliksem hem.
 - Helaas is hij getroffen door de bliksem.
- Ik was nogal zenuwachtig voor mijn toetsweek.
 - Ik werd gerustgesteld door de goede cijfers voor mijn oefentoetsen.
 - De goede cijfers voor mijn oefentoetsen stelden mij gerust.
- Er ontstond een vuurgevecht tussen de politie en de overvallers.
 - Een agent is door een kogel geraakt.
 - Een kogel raakte een agent.

B

- De regels voor CO₂-uitstoot van grote bedrijven moeten verscherpt worden.
 - Milieuvervuiling moet verminderd worden.
 - Men moet milieuvervuiling verminderen.
- Het is schandalig dat sommige bedrijven liever geen buitenlanders in dienst nemen.
 - We moeten discriminatie bij sollicitaties bestrijden
 - Discriminatie bij sollicitaties moet bestreden worden..
- In Nederland mag je zeggen wat je denkt, zolang je er een ander niet onnodig mee kwetst. Dit is heel belangrijk.
 - Het recht van vrije meningsuiting moet verdedigd worden.
 - Men moet het recht van vrije meningsuiting verdedigen.
- Het is belachelijk dat de rijken steeds rijker worden en de armen steeds armer!
 - Het verschil tussen arm en rijk moet bestreden worden.
 - We moeten het verschil tussen arm en rijk bestrijden.
- In de derde wereld zijn nog steeds kinderen die sterven aan voedseltekort.
 - We moeten de honger de wereld uit helpen.
 - De honger moet de wereld uitgeholpen worden.

C

1. Doe jij de deur open?
 - A. Er wordt gebeld.
 - B. De bel gaat.
2. Ik weet niet welke beroemdheid het lint doorknipte.
 - A. In ieder geval is de brug feestelijk geopend.
 - B. In ieder geval opende hij de brug feestelijk.
3. Het pand moet zo snel mogelijk verlaten worden.
 - A. Er is omgeroepen dat er brand is op de derde verdieping.
 - B. Men riep om dat er brand is op de derde verdieping.
4. Volgens mij valt het allemaal wel mee met de opwarming van de aarde.
 - A. Men beweert zoveel.
 - B. Er wordt zoveel beweerd.
5. Het is nog niet bekend wanneer het evenement zal plaatsvinden.
 - A. Dat wordt meegedeeld op de volgende vergadering.
 - B. Dat delen ze mee op de volgende vergadering.

D

1. Volgende week krijgt Jan een extra uur wiskunde.
 - A. Deze les wordt gegeven door meneer Jansen.
 - B. Meneer Jansen geeft deze les.
2. Het nieuwe kantoor staat vlak bij de school.
 - A. Een beroemde architect ontwierp het.
 - B. Het is ontworpen door een beroemde architect.
3. De nieuwe computers hebben een beschermende kast.
 - A. Dan worden ze niet zo snel vernield door vandalen.
 - B. Vandalen vernielen ze dan niet zo snel.
4. Dit is een heel bijzonder huis.
 - A. Tsaar Peter bewoonde het ooit.
 - B. Het is ooit bewoond door Tsaar Peter.
5. Het oude systeem voldeed niet meer.
 - A. Het is vervangen door een gespecialiseerd bedrijf.
 - B. Een gespecialiseerd bedrijf verving het.

Opdracht 2

Maak met de volgende woorden een doorlopende tekst van maximaal 10 zinnen. Je mag de woordvolgorde veranderen en je mag werkwoorden vervoegen (bijvoorbeeld *slaat* of *geslagen* i.p.v. *slaan*).

Jan – vrij

Jan – fietsen

Auto – aanrijden – Jan

Automobilist – slaan – Jan

Fiets – kapot

Repareren

Thuisbrengen

Voor onweer thuis

Bliksem – kerktoren – raken