

# Het onderwijzen van werkwoordspelling: de rol van grammatica

## 1. Inleiding

Hoewel er al decennialang onderzoek gedaan wordt naar werkwoordspelling en de meest effectieve manier om haar te onderwijzen, blijft voor veel leerlingen de werkwoordspelling een struikelblok. De regels mogen vanuit taalkundig perspectief misschien wel relatief eenvoudig lijken, voor leerlingen zijn ze niet noodzakelijkerwijs goed te hanteren. Hiervoor kunnen twee belangrijke oorzaken genoemd worden: de werking van ons woordgeheugen en een onvoldoende ontwikkeld grammaticaal bewustzijn. In deze bijdrage wordt ingegaan op een didactiek die expliciet vertrekt vanuit beide oorzaken.

## 2. Waar gaat het mis?

Fouten tegen de werkwoordspelling ontstaan ten eerste door de werking van ons woordgeheugen. Ons mentale woordenboek bevat veel vervoegingen van veel werkwoorden, zowel de uitspraak als de spelling. Sommige vormen komen vaker voor dan andere en worden daardoor sneller en gemakkelijker uit ons mentale woordenboek opgehaald. Dit is problematisch bij homofone werkwoorden. De werkwoordsvorm [vərbrənt], bijvoorbeeld, moet soms geschreven worden als *verbrand* en soms als *verbrandt*. De eerste vorm komt vaker voor en dus schrijven we die sneller, ook al zou de tweede vorm in een zin de correcte vorm zijn.

Ten tweede is het grammaticaal bewustzijn in veel gevallen onvoldoende ontwikkeld. Om te kunnen bepalen of je *verbrand* of *verbrandt* moet schrijven, is een grammaticale analyse onontbeerlijk. Vervolgens moet je nog de juiste spellingregel toepassen om bij de juiste schrijfwijze uit te komen. Als zinnen complexer worden, bijvoorbeeld in samengestelde zinnen waarbij persoonsvorm en onderwerp van elkaar gescheiden zijn, wordt het lastiger om de spellingregels goed toe te passen (zie o.a. Sandra, Frisson & Daems 1999; 2004).

Onderzoek toont aan dat een betere beheersing van de grammatica de druk van het woordgeheugen voor een deel kan compenseren (Chamalaun & Ernestus 2018). De vraag is dan ook hoe we leerlingen de werkwoordspelling het beste kunnen aanleren, wetende dat de relatie tussen grammatica en spelling zo cruciaal is.

### 3. Spellen volgens een algoritme

Het aanleren van de regels van de werkwoordspelling en het bijbehorende begrippen-apparaat start op de basisschool, meestal vanaf groep 7 (met uitzondering van de methode STAAL, die halverwege groep 4 start). In de kerndoelen is vastgelegd dat leerlingen aan het einde van de basisschool de regels voor de werkwoordspelling moeten kennen (kerndoel 11). Ze moeten dus ook inzicht hebben in basale grammaticale principes. Het probleem bij de huidige didactiek is dat alles – grammatica en spellingregels – in een keer aangeleerd wordt, waardoor van echt begrip en voldoende beheersing nauwelijks sprake is. Daar komt bij dat een goede grammaticale beheersing een behoorlijke mate van abstractievermogen vereist, iets wat doorgaans pas komt zo rond 14-jarige leeftijd (in de formeel-operationele fase).

Een bewezen effectieve manier om werkwoorden te spellen, is gebruikmaken van een zogeheten algoritme (Zuidema 1988). De algoritmische methode is een manier die aangeeft hoe een leerling tot de juiste spelling moet komen. Doorgaans is dit algoritme gegoten in de vorm van een aantal vragen/stappen die achtereenvolgens beantwoord/doorlopen moeten worden (zie: Figuur 1).



Figuur 1 – “Algoritme van de taalmethod” (Maters & Pijl 2003: 175).

Om het algoritme te kunnen volgen, is grammaticale kennis nodig. Een leerling moet de grammaticale begrippen kunnen hanteren, een grammaticale analyse kunnen maken en vervolgens de juiste spellingregels kunnen toepassen. Hoewel de algoritmische aanpak bewezen effectief is, lijkt het erop dat de methodes met de grootste marktaandeelen de aanpak geleidelijk aan loslaten (Bakker-Peters, Zuidema, Bosman & Neijt 2017). Bovendien is de algoritmische methode op zichzelf geen expliciete didactiek.

Er moet dus gezocht worden naar een manier om enerzijds de regels te onderwijzen en anderzijds het grammaticaal bewustzijn bij leerlingen te vergroten. Vanwege de hechte relatie tussen grammatica en spelling moet het grammaticale begrippenapparaat nog meer stap-voor-stap onderwezen worden, zodat leerlingen het algoritme in een later stadium ook daadwerkelijk kunnen toepassen. De centrale vraag die leerlingen zichzelf moeten stellen tijdens het spellen is: “Hoe moet ik denken?”. Het algoritme moet dusdanig geautomatiseerd zijn dat leerlingen feitelijk niet doorhebben dat ze een algoritme volgen. Het plaatje van een algoritme kan soms ondersteunend zijn, maar belangrijk is dat leerlingen daar niet in blijven hangen. De ervaring leert dat dit toch nog te vaak het geval is.

Een mogelijke oplossing hiervoor is door in groep 4 te starten met het concept ‘werkwoord’. Leerlingen leren wat een werkwoord is en hoe je een werkwoord kunt herkennen. Als begonnen wordt met makkelijke werkwoorden, oftewel concrete, herkenbare woorden, kunnen kinderen de uitspraak van de persoonsvorm van het betreffende werkwoord zo benoemen. Zo kun je leerlingen vragen naar de uitspraak van de ik-vorm en de hij-vorm van bijvoorbeeld het werkwoord *fietsen*. Vrijwel ieder kind zal met [fi:ts] en [fi:ts] op de proppen komen. Het is in dit stadium nog helemaal niet relevant welke spellingregel bij de persoonsvorm hoort.

In de volgende jaren kunnen de concepten ‘werkwoord’ en ‘persoonsvorm’ geleidelijk aan uitgebouwd worden door steeds ‘lastigere’ werkwoorden aan te leren: werkwoorden die in de stam eindigen op een <d>, homofone werkwoorden, meer abstracte werkwoorden, enz. Hierbij verdient het de voorkeur om ook samengestelde zinnen aan te bieden. Natuurlijk niet meteen in groep 4, maar waarom zouden kinderen leren dat een zin slechts één persoonsvorm heeft, terwijl ze in hun dagelijkse taalgebruik volop samengestelde zinnen gebruiken? Zodra leerlingen zich de grammaticale begrippen eigen hebben gemaakt (herhaling is dus cruciaal), kunnen de spellingregels aangeleerd worden.

#### 4. Didactiek

De didactische aanpak is gebaseerd op de uitgangspunten van Expliciete Directe Instructie (uitleggen – voordoen – hardop denken – zelfstandig verwerken), afgekort

EDI. Het belangrijkste argument hiervoor is dat EDI garandeert dat de stof stap-voor-stap opgebouwd wordt. De herhaling garandeert bovendien dat zo veel mogelijk geautomatiseerd en uit het hoofd gedaan wordt. Een EDI-les wordt gekenmerkt door een zeer gestructureerde aanpak, waardoor niet alleen de leerprestaties verbeteren, maar alle leerlingen actief meedoen en succeservaringen beleven. Voor de leraar is een van de voordelen dat snel te zien is bij welke stap leerlingen fouten maken (dankzij wisbordjes).

Doordat de grammaticale begrippen die nodig zijn om effectief met het algoritme te kunnen werken stap voor stap aangeleerd en steeds weer herhaald worden, wordt de relatie tussen grammatica en spelling expliciet. Laten we ter illustratie kijken naar de persoonsvorm tegenwoordige tijd. Om deze goed te kunnen spellen, moeten leerlingen weten wat de stam van een werkwoord is, hoe ze de persoonsvorm kunnen vinden, wat onderwerp en getal hiermee te maken hebben enz. Er zijn verschillende manieren om de persoonsvorm te vinden, maar de voorkeur gaat uit naar de zin van tijd veranderen. Niet alleen is dit de meest succesvolle methode (ook bij samengestelde zinnen), maar het sluit aan bij de functie van de persoonsvorm: het aangeven van de tijd van de zin. Aangezien met deze ‘tijdproef’ al is vastgesteld in welke tijd de zin staat, kan direct gestart worden met het bepalen van de stam. Als dan ook het onderwerp is vastgesteld, kan de juiste spellingregel toegepast worden.

## 5. Conclusie

We willen zeker niet betogen dat met deze didactische aanpak het probleem van de werkwoordspelling uit de wereld is. Ruim 100 jaar onderzoek en inzet hebben dit niet kunnen realiseren. In die zin past bescheidenheid. Toch laten de resultaten van recent onderzoek een positief beeld zien (Chamalaun, Ernestus & Bosman in voorbereiding). Die resultaten zijn dermate positief dat een didactiek die expliciet de relatie tussen grammatica en spelling als uitgangspunt neemt en bovendien aandacht besteedt aan de taalkundige achtergronden, op zijn minst het proberen waard is.

## Referenties

- Bakker-Peters, M., J. Zuidema, A. Bosman & A. Neijt (2017). “De verenigbaarheid van didactische middelen en taalkundige spellinglogica bij Nederlandse werkwoorden”. In: *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 39 (1), p. 31-62.
- Chamalaun, R. & M. Ernestus (2018). “Waarom krijgen leerlingen de Nederlandse werkwoordspelling zo moeilijk onder de knie?” In: *Levende Talen Magazine*, special, p. 46-51.

Chamalaun, R., M. Ernestus & A. Bosman (in voorbereiding). “Teaching verb spelling: The underestimated role of grammar”.

Maters, A. & J. van der Pijl (2003). *Taaljournaal 2*. Den Bosch: Malmberg.

Sandra, D., S. Frisson & F. Daems (1999). “Why simple verb forms can be so difficult to spell”. In: *Brain and Language*, 68 (1-2), p. 277-283.

Sandra, D., S. Frisson & F. Daems (2004). “Still errors after all these years...: Limited attentional resources and homophone frequency account for spelling...”. In: *Written Language and Literacy*, 7 (1), p. 61-77.

Zuidema, J. (1988). *Efficiënt spellingonderwijs: Een leer- en expertmodel voor het spellen*. [Proefschrift]. Utrecht: Universiteit Utrecht.