

‘Hakken en plakken’ – morfologie in de spellingles¹

1. Inleiding

Over een gebrekkige spelvaardigheid bij leerlingen wordt in alle lagen van het onderwijs veelvuldig geklaagd (Bakker-Peters e.a. 2017; Bonset 2010). Volgens Bonset (2010: 10) heeft een slechte beheersing van de spelling niet zozeer te maken met de tijd die eraan besteed wordt (vrij veel), maar vooral met didactische ineffectiviteit. Er zijn verschillende mogelijkheden om deze didactische ineffectiviteit aan te pakken. Zo is het volgens Bonset (2010), Oepkes (2006) en Paffen & Bosman (2005) aan te bevelen om veel aandacht te schenken aan ‘spellinggeweten’ (de wil om correct te spellen) en ‘spellingbewustzijn’ (het vermogen om te reflecteren op de eigen spelvaardigheid).

Spellinggeweten kan gestimuleerd worden door de sociale impact van spelfouten te laten zien. Zo lopen mensen die veel spelfouten maken het risico om als slordig, gemakzuchtig of dom bestempeld te worden. Dat risico neemt toe naarmate de spelfouten meer op regels gebaseerd zijn, zeker in het geval van de werkwoordspelling (Sandra, Daems & Frisson 2001).

Spellingbewustzijn ontwikkelen veronderstelt kennis van de achterliggende taalkundige achtergronden van het spellingsysteem (Bakker-Peters e.a. 2017; Neijt, Coppen & de Gloppe 2015). In het huidige spellingonderwijs wordt aan dergelijke achtergronden nauwelijks aandacht besteed, waardoor leerlingen slechts oppervlakkig kennismaken met de Nederlandse spelling. In de spelling spelen met name fonologische en morfologische kennis een grote rol (Nunn 1998). In die zin is het verbazingwekkend dat in het spellingonderwijs geen grotere rol is weggelegd voor fonologie en morfologie. Spellingbewustzijn valt immers uiteen in ten minste twee relevante deelgebieden: ‘fonologisch bewustzijn’ en ‘morfologisch bewustzijn’ (Dols-Koot & van Rijt 2019; Ruan e.a. 2018). Naarmate de spelling complexer wordt, speelt morfologisch bewustzijn een steeds belangrijker rol voor de leerder. Dat blijkt mede uit de fouten die leerlingen in het voortgezet onderwijs hoofdzakelijk maken. Volgens Schijf e.a. (2010) gaat het met name om fouten van grammaticaal-morfologische en morfologisch-lexi-

cale aard. Leerlingen blijken bijzonder veel moeite te hebben met het schrijven van samengestelde woorden en het spellen van werkwoorduitgangen, en in meer algemene zin met het schrijven van woorden volgens de vier basisbeginselen of hoofdprincipes van de Nederlandse spelling (van den Bergh, van Es & Spijker 2011; van de Gein 2012; van der Horst, van den Bergh & Evers-Vermeul 2012). Een van die principes leunt stevig op fonologie (het beginsel van de standaarduitspraak, dat stelt dat woorden worden gespeld met de klanken die te horen zijn in de standaarduitspraak van dat woord), terwijl een ander hoofdprincipe sterk gerelateerd is aan morfologie (het beginsel van de gelijkvormigheid, dat stelt dat woorden zo veel mogelijk op dezelfde wijze worden gespeld, zelfs als ze anders worden uitgesproken).

Er zijn in de internationale literatuur diverse aanwijzingen dat het ontwikkelen van morfologisch bewustzijn en het expliciet aanbieden van morfologische kennis leidt tot een verbetering in spelvaardigheid (Bowers, Kirby & Deacon 2010; Claravall 2016; Goodwin & Ahn 2013; Hurry e.a. 2006; Nunes, Bryant & Blindman 2006; Nunes, Bryant & Olsson 2009; Rastle & Davis 2008). Voor de Nederlandse spelling is dat verband tot op heden nog niet aangetoond. In wat volgt, bespreken we een verkennende studie (Dols-Koot & Van Rijt 2019) die erop gericht was te onderzoeken of een korte interventie waarin expliciete morfologische kennis wordt gestimuleerd kan bijdragen aan (a) toename van morfologisch bewustzijn en (b) een verbeterde spelvaardigheid. In de workshop op de HSN-conferentie bespreken we kort de achtergronden van het onderzoek en besteden we met name aandacht aan de didactische werkvormen en ontwerpprincipes die in de interventie gebruikt zijn.

2. Ontwerp interventiestudie

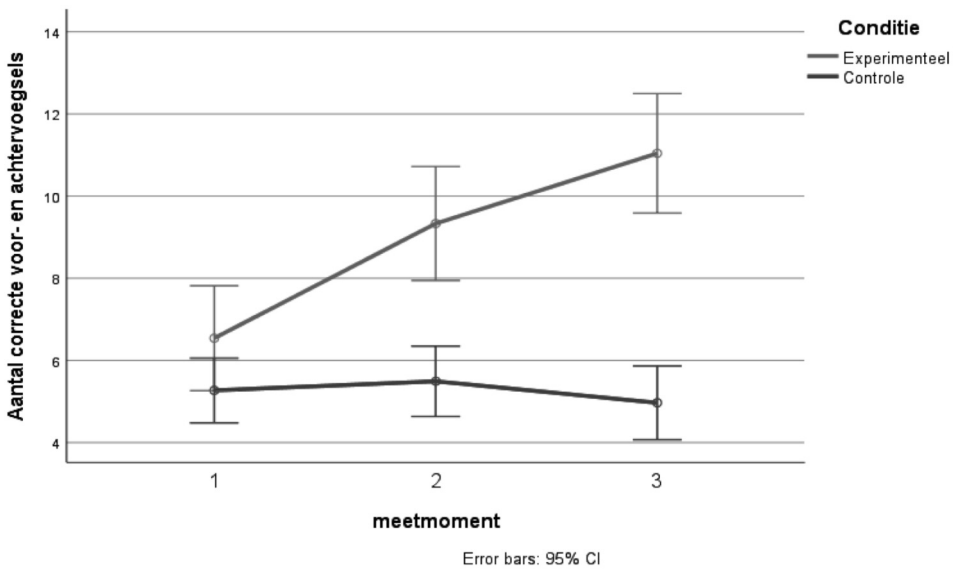
Aan de studie van Dols-Koot & Van Rijt (2019) namen 87 havo-4-leerlingen deel, van wie 24 in een experimentele groep en 63 in een controlegroep. In de experimentele conditie werd expliciete morfologische kennis aangeboden in een interventie en gerelateerd aan spelling (vier lessen). De controleconditie volgde de reguliere spellinglessen uit de methode *Nieuw Nederlands*. Beide condities hebben evenveel aandacht aan spelling besteed. Tussen de groepen bleken geen significante verschillen te bestaan in voorkennis en in leerling-kenmerken.

In beide condities zijn een pretest, een posttest en een uitgestelde posttest afgenomen, die uit twee delen bestond. Het eerste deel was bedoeld om morfologisch bewustzijn te meten en bestond erin dat leerlingen zo veel mogelijk voor- en achtervoegsels op moesten schrijven (cf. Llombart-Huesca 2017). Het tweede deel was een dictee van 15 zinnen, elk bestaande uit twee onderzoeksitems (waarvoor morfologische kennis noodzakelijk was) en een filleritem (waarvoor geen morfologische kennis nodig was). De dictees waren ontwikkeld om spelvaardigheid te meten. Ten slotte is bij verschil-

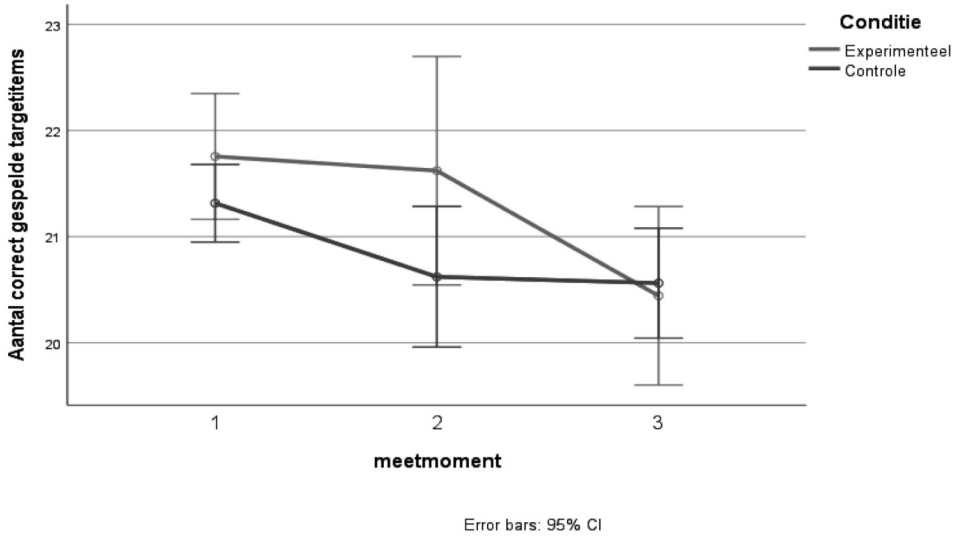
lende leerlingen een retrospectief hardopdenkprotocol afgenomen, om te onderzoeken welke strategieën de leerlingen volgen bij het spellen van de dicteewoorden.

3. Resultaten interventiestudie

De resultaten van het onderzoek lieten iets opvallends zien. In de experimentele conditie was een significante toename te zien van morfologisch bewustzijn ten opzichte van de controleconditie (zie: Figuur 1), maar de spelvaardigheid verbeterde niet navenant (zie: Figuur 2). Sterker nog, de spelvaardigheid van de leerlingen uit de experimentele conditie leek er eerder op achteruit te gaan.



Figuur 1 – Groei van morfologisch bewustzijn, afgemeten aan het aantal correct genoemde voor- en achtervoegsels per meetmoment voor beide condities (met spreiding).



Figuur 2 – Aantal correct gespelde targetitems per meetmoment voor beide condities (met spreiding).

Uit de resultaten van het hardopdenkprotocol bleek dat zowel goede als slechte spelers vooruit lijken te gaan in morfeemsplitsing – ‘hakken en plakken’, in de woorden van een van de leerlingen. De vraag blijft echter wat de discrepantie tussen het toegenomen morfologisch bewustzijn enerzijds en de verminderde spelvaardigheid anderzijds kan verklaren. Het is goed mogelijk dat vier lessen te kort is om leerlingen te leren hoe morfologische kennis precies naar de spelling vertaald zou moeten worden. Een andere verklaring zou kunnen liggen in het gekozen onderzoeksdesign of in de afgenomen dictees (zie Dols-Koot & Van Rijt (2019) voor een uitgebreide discussie). Gegeven de sterke internationale evidentie voor het effect van een spellingbenadering waarin morfologisch bewustzijn gestimuleerd wordt, lijkt een dergelijke benadering ook voor het Nederlands potentieel waardevol. In de workshop bekijken we dan ook waar de potentie van deze benadering naar voren komt in spellingoefeningen.

Vervolgonderzoek moet uitwijzen onder welke omstandigheden het stimuleren van morfologisch bewustzijn wél aantoonbaar bijdraagt aan een verbeterde spelvaardigheid.

Referenties

Bakker-Peters, M., J. Zuidema, A. Bosman & A. Neijt (2017). “De verenigbaarheid van didactische middelen en taalkundige spellinglogica bij de Nederlandse werkwoorden”. In: *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 39 (1), p. 31-62.

- Bergh, H. van den, A. van Es & S. Spijker (2011). "Spelling op verschillende niveaus: werkwoordspelling aan het einde van de basisschool en het einde van het voortgezet onderwijs". In: *Levende Talen Tijdschrift*, 12 (1), p. 3-14.
- Bonset, H. (2010). "Spelling in het onderwijs: hoe staat het ermee, en hoe kan het beter?". In: *Levende Talen Tijdschrift*, 11 (3), p. 3-17.
- Bowers, P.N., J.R. Kirby & S. Deacon (2010). "The effects of morphological instruction on literacy skills: A systematic review of the literature". In: *Review of Educational Research*, 80 (2), p. 144-179.
- Claravall, E. (2016). "Integrating Morphological Knowledge in Literacy Instruction. Framework and Principles to Guide Special Education Teachers". In: *Teaching Exceptional Children*, 48 (4), p. 195-203.
- Dols-Koot, I. & J. van Rijt (2019). "'Hakken en plakken': een verkenning van de rol van morfologisch bewustzijn in het spellingonderwijs". In: *Dutch Journal of Applied Linguistics*. Online raadpleegbaar op: https://www.researchgate.net/publication/334671491_'Hakken_en_plakken'_een_verkenning_van_de_rol_van_morfologisch_bewustzijn_in_het_spellingonderwijs.
- Gein, J. van de (2012). "Taal op klompen. Uitkomsten van een onderzoek naar taalfouten aan het einde van het voortgezet onderwijs". In: *Levende Talen Tijdschrift*, 13 (4), p. 22-30.
- Goodwin, A. & S. Ahn (2013). "A meta-analysis of morphological interventions in English: Effects on literacy outcomes for school-age children". In: *Scientific Studies of Reading*, 17 (4), p. 257-285.
- Horst, M. van der, H. van den Bergh & J. Evers-Vermeul (2012). "Kunnen leerlingen wat ze moeten kunnen? Onderzoek naar de doorlopende leerlijn op het gebied van werkwoordspelling". In: *Levende Talen Tijdschrift*, 13 (2), p. 33-42.
- Hurry, J., T. Nunes, P. Bryant, U. Pretzlik, M. Parker & T. Curno (2005). "Transforming research on morphology into teacher practice". In: *Research Papers in Education*, 20, p. 187-206.
- Llombart-Huesca, A. (2017). "Morphological Awareness and spelling in Spanish heritage language learners". In: *Linguistics and Education*, 37, p. 11-21.
- Neijt, A., P.A. Coppen & K. de Gloppe (2015). "Bewuste taalvaardigheid als eindterm voor het schoolvak Nederlands in havo en vwo: visie en voorbeelden". In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *Negenentwintigste Conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 198-202.
- Nunes, T., P. Bryant & M. Bindman (2006). "The effects of learning to spell on children's awareness of morphology". In: *Reading and Writing*, 19 (7), p. 767-787.
- Nunes, T., P. Bryant & J. Olsson (2009). "Learning Morphological and Phonological Spelling Rules: An Intervention Study". In: *Scientific Studies of Reading*, p. 289-307.

- Nunn, A. (1998). *Dutch Orthography. A Systematic Investigation of the Spelling of Dutch Words*. [Proefschrift]. Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Oepkes, H. (2006). "Spellingbewustzijn en spellinggeweten als doelen van het spellingonderwijs". In: *Jeugd in school en wereld*, 91, p. 34-38.
- Paffen, R. & A. Bosman (2005). "Spellingbewustzijn kan met een korte training gestimuleerd worden". In: *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 44, p. 388-397.
- Rastle, K. & M. Davis (2008). "Morphological decomposition based on the analysis of orthography". In: *Language and Cognitive Processes*, 23 (7), p. 942-971.
- Ruan, Y., G. Georgiou, S. Song, Y. Li & H. Shu (2018). "Does Writing System Influence the Associations Between Phonological Awareness, Morphological Awareness, and Reading? A Meta-Analysis". In: *Journal of Educational Psychology*, 110 (2), p. 180-202.
- Sandra, D., F. Daems & S. Frisson (2001). "Zo helder en toch zoveel fouten! Wat leren we uit psycholinguïstisch onderzoek naar werkwoordsvormen bij ervaren spellers?". In: *Vonk*, 30 (3), p. 3-21.
- Schijf, T., A. van der Leij, A. van Berkel, J. Bekebrede & B. Zijlstra (2010). "Spelvaardigheid van brugklassers". In: *Levende Talen Tijdschrift*, 11 (2), p. 3-12.

Noot

¹ Deze tekst is grotendeels gebaseerd op Dols-Koot & Van Rijt (2019).