

Opgesteld door: Martine Gijsel
Vraagsteller: trainer po

Geraadpleegde expert(s): Robert Chamalaun (Radboud Universiteit / Udens College)
Referentie: Kennisrotonde. (2019). *Welke didactische principes zijn effectief voor het correct leren spellen van werkwoorden bij leerlingen in de bovenbouw van de basisschool?* (KR. 655).

22 juli 2019

Vraag

Welke didactische principes zijn effectief voor het correct leren spellen van werkwoorden bij leerlingen in de bovenbouw van de basisschool?

Kort antwoord

De Nederlandse werkwoordspelling levert voor veel leerlingen problemen op. Een algoritmische aanpak blijkt effectief, maar niet voldoende. Expliciete aandacht voor zowel de principes van de Nederlandse spelling als de soms intuïtieve aanpak van leerlingen om tot een juiste schrijfwijze te komen, lijkt noodzakelijk. Bovendien is het zinvol om grammatica- en spellingonderwijs te integreren.

Toelichting antwoord

Basisprincipes Nederlandse spelling

De Nederlandse werkwoordspelling is volledig gebaseerd op de toepassing van regels. Hoewel het daardoor erg eenvoudig lijkt, levert de spelling van werkwoorden toch veel problemen op voor leerlingen (zie o.a. Bonset, 2010). Met name de spelling in de tegenwoordige tijd van werkwoorden met een stam die eindigt op -d (enkelvoud) (*hij rijdt*), tegenwoordige tijd van zwakke werkwoorden die in de verleden tijd eindigen op -de(n) (*gebeurt*), de verleden tijd van zwakke werkwoorden met stam op -d of -t (*antwoordde*) en werkwoorden met voltooid deelwoord -d (*geverfd*) leveren problemen op (Van den Bergh, Van Es, & Spijker, 2011). Om de problemen te begrijpen lichten we de principes van de Nederlandse spelling toe. Allereerst is er het basisbeginsel, het fonologisch principe: Schrijf zoals je het hoort in de standaarduitspraak. Het tweede principe is het principe van gelijkvormigheid. Dit principe komt er kortweg op neer dat je hetzelfde woord of woorddeel zoveel mogelijk op dezelfde manier schrijft (bijvoorbeeld *tand vanwege tanden* en *kant vanwege het meervoud kanten*). Ten derde is er het etymologisch principe dat voorschrijft dat de oorspronkelijke schrijfwijze van een woord zoveel mogelijk wordt gehandhaafd (*touw en pauw worden anders geschreven omdat ze vroeger anders klonken*). Het vierde principe is het principe van analogie dat stelt dat woorden soms geschreven worden zoals andere woorden die op dezelfde manier

gevormd zijn, al lijkt dat niet logisch (*stationsstraat vanwege de vergelijking met stationsweg*). De combinatie van de principes van gelijkvormigheid en analogie vormt het morfologisch principe (Bosman, de Graaff, & Gijsel, 2005).

Wat maakt de werkwoordspelling zo moeilijk?

Bij de werkwoordspelling gaat de fonologische regel (schrijf wat je hoort) vaak niet op: de spelling van werkwoorden wordt in grote mate beïnvloed door het morfologisch principe (Bakker-Peters, Zuidema, Bosman, & Neijt, 2017). Bijvoorbeeld: we schrijven *hij bindt* (stam +t) in lijn met *hij loopt* (stam +t). Soms wordt echter ook afgeweken van dit principe. Bijvoorbeeld: de regel wordt niet gevolgd als de stam van een woord eindigt op een t: we schrijven immers niet *hij praatt* (stam +t). Het gebruik van de basisprincipes is dus inconsequent.

Daarnaast wordt de spelling bemoeilijkt door homofonen. Homofonen zijn woorden die hetzelfde klinken maar niet op dezelfde manier geschreven worden (bijvoorbeeld *antwoorden* en *antwoordden*). Leerlingen maken bij dit type werkwoorden de meeste fouten. Een leerling kan in die gevallen alleen op basis van de grammaticale context de keuze voor de juiste schrijfwijze maken en heeft daarvoor voldoende grammaticale kennis nodig. Een leerling heeft dus niet alleen kennis nodig van de spellingprincipes, ook woordbenoeming en zinsontleding zijn belangrijk om tot een juiste spelling van een werkwoord te komen. Werkwoordspelling bevindt zich dus op het grensvlak van spelling en grammatica.

Maar zelfs al heeft de leerling al deze kennis, dan wordt die toch niet altijd toegepast. Veel leerlingen laten zich eerder leiden door de geheugensporen die woorden achterlaten, dan dat ze een grammaticale analyse uitvoeren (Sandra et al., 2001). Dat leidt ertoe dat ze kiezen voor de schrijfwijze die ze het vaakst tegenkomen. Ze schrijven bijvoorbeeld in de zin "*er gebeurt hier nooit iets*" niet *gebeurt* maar *gebeurd*. Dit noemen we het frequentie-effect. Dat geldt niet alleen voor hele woorden, maar ook voor woorddelen (bijvoorbeeld: '-ste' komt vaker voor dan '-stte' en wordt daardoor vaker gekozen). Ook laten leerlingen zich soms bij de spelling misleiden door de gelijkenis van gelijkklinkende werkwoorden. Dit gebeurt bijvoorbeeld bij voltooid deelwoorden van incongruente werkwoorden. Incongruente werkwoorden zijn werkwoorden waarbij de eindklank uitzonderlijk/onverwacht is, gegeven de woorden die hetzelfde klinken. Een leerling schrijft bijvoorbeeld *gekrabt* in plaats van *gekrabd* vanwege *gesnapt* (Ernestus, Mak, & Baayen, 2005). Leerlingen spellen in dit geval het voltooid deelwoord vaak niet volgens de geldende spellingregel, maar laten zich leiden door de gelijkenis met andere woorden (zie ook Ernestus & Mak, 2005). Ook blijkt het bepalend hoe ver het vervoegde werkwoord in de zin af staat van het woord dat de vervoeging bepaalt (meestal het onderwerp): hoe verder de afstand, hoe meer fouten er worden gemaakt (Assink, 1985). Bijvoorbeeld: 'de jongen verbrandt de brief' is gemakkelijker om correct te spellen dan 'de jongen die uiteindelijk de geheimen had ontrafeld, verbrandt de brief'.

Voor het aanleren van de juiste spellingwijze is expliciete instructie en correctieve feedback noodzakelijk (zie ook Kennisrotonde (2018)). Hierna gaan we in op de specifieke richtlijnen voor het aanleren en inoefenen van de werkwoordspelling.

Algoritmische methode

Voor het aanleren van de werkwoordspelling worden in het onderwijs (vaak in combinatie) twee instructieprincipes gebruikt: de algoritmische werkwijze en de analogiemethode. Bij de analogiemethode leren leerlingen werkwoorden vervoegen aan de hand van voorbeeldwerkwoorden in verschillende categorieën. Bijvoorbeeld: de leerling leert dat je *strandde* met twee d's spelt, omdat dat ook zo is in hij *brandde*. Bij de algoritmische methode doorlopen leerlingen stap voor stap een beslisschema om tot een beslissing over de juiste schrijfwijze van de werkwoordsvorm te komen. Een bekend voorbeeld hiervan is het hulpmiddel 't kofschip, of 't ex-kofschip. Deze regel zou tot de juiste uitgang van de verleden tijd en voltooid deelwoord van zwakke werkwoorden moeten leiden: als de stam van het zwakke werkwoord eindigt op een van de medeklinkers van 't kofschip, dan is de verleden tijd stam + te(n). Als de stam niet op een van de medeklinkers eindigt, dan is de verleden tijd stam + -de(n).

De algoritmische methode (gecombineerd met regels) is effectiever dan de analogiemethode om de werkwoordspelling aan te leren. Bovendien blijkt een groepsgewijze aanpak effectiever dan een individuele aanpak. Dit blijkt uit promotieonderzoeken van Assink en Zuidema uit de jaren '80. Toch is deze methode nog steeds niet afdoende (Bakker-Peters, Zuidema, Bosman, & Neijt, 2017). Ook is onduidelijk en verschillend uitgewerkt in hoeverre en in welke fase grammaticale kennis aangeleerd moet worden. De veel voorkomende spellingfouten die hierboven zijn beschreven, bevestigen dat een andersoortige of aanvullende instructie nodig is.

Het belang van integratie

Om goed werkwoorden te kunnen spellen is grammaticale kennis onmisbaar (Chamalaun, Ernestus, & Bosman, 2019a). Het probleem is echter dat veel leerlingen niet direct de link leggen tussen grammatica en spelling; daardoor blijven het twee gescheiden werelden. Het blijkt effectief om tijdens het inoefenen van de werkwoordspelling voortdurend expliciet de relatie te leggen tussen spelling en grammatica. Het nut van de grammaticale kennis moet expliciet duidelijk gemaakt worden. Bijvoorbeeld: om een persoonsvorm in de tegenwoordige tijd goed te spellen, moeten de benodigde grammaticale concepten herhaald worden. Dit betekent dat de leerkracht eerst samen met de leerlingen nagaat hoe je een werkwoord precies herkent; het werkwoord zegt wat een mens, dier of ding doet/is of wat er gebeurt. Vervolgens kan de leerkracht aandacht besteden aan de stam van het werkwoord en aan het verschil tussen de stam en de ik-vorm (bijvoorbeeld bij werkwoorden zoals reizen). Leerlingen moeten ook weten hoe je de persoonsvorm kunt vinden en wat onderwerp en getal precies te maken hebben met de persoonsvorm. Pas daarna kunnen leerlingen de regels gaan toepassen: zoek de persoonsvorm – bepaal het onderwerp – vervoeg op de juiste manier. Op deze manier is er veel meer aandacht voor grammatica in relatie tot werkwoordspelling. Meer aandacht voor grammatica alleen of meer oefening in werkwoordspelling zonder expliciete aandacht voor grammatica heeft weinig zin: het gaat om de combinatie tussen beide (Chamalaun, Ernestus, & Bosman 2009b).

Voor de inoefening van spelling is het bovendien zinvol om spelling en schrijfonderwijs te integreren, zodat ook transfer optreedt. Laat leerlingen hun teksten reviseren en redigeren met aandacht voor spelling en interpunctie (Bonset, 2010). Daarbij kan de leerkracht de leerlingen wijzen op de effecten van afstand en frequentie, zoals hierboven beschreven.

De rol van taalbeschouwing

Verschillende onderzoekers pleiten voor een meer taalbeschouwelijke insteek in de didactiek. Bonset (2010) adviseert om inzicht geven in de principes die ten grondslag liggen aan de spelling van de Nederlandse werkwoorden. Ook Chamalaun en Ernestus (2018) pleiten -voor het voortgezet onderwijs- voor een meer taalkundige benadering, in aanvulling op de algoritmische aanpak. Leerlingen zouden volgens hen meer inzicht moeten krijgen in de verschillende factoren die een rol spelen bij de werkwoordspelling, zoals het frequentie-effect. Ook zouden ze alert moeten zijn op aanwezigheid van voorvoegsels (zoals *gebeurt* in persoonsvorm en *gebeurd* als voltooid deelwoord). Leerlingen zouden kunnen oefenen met veelvoorkomende woordparen zoals *gebeurt-gebeurd*, *beantwoord-beantwoordt*. Ook het advies van Ernestus, Mak en Baayen (2005) komt hiermee overeen. Geef leerlingen inzicht in de moeilijkheid van incongruente werkwoorden en laat ze daarmee oefenen. Gebruik ook niet-bestaande werkwoorden daarbij. Bekkers (2014) advies op basis van haar afstudeeronderzoek – wederom in het voortgezet onderwijs – ligt in dezelfde lijn: leg leerlingen de fonologische achtergrond van het ‘t kofschip uit, in plaats van het leren van een “droog trucje”.

Conclusie

Een algoritmische aanpak blijkt effectief, maar niet voldoende. Expliciete aandacht voor zowel de principes van de Nederlandse spelling als de soms intuïtieve aanpak van leerlingen om tot een juiste schrijfwijze te komen, lijkt noodzakelijk. Daarnaast is het zinvol om grammatica- en spellingonderwijs te integreren.

Geraadpleegde bronnen

Assink, E.M.H. (1985). [Assessing spelling strategies for the orthography of Dutch verbs.](#) *British Journal of Psychology*, 76, 353-363.

Bakker-Peters, M., Zuidema, J., Bosman, A. & Neijt, A. (2017). [De verenigbaarheid van didactische middelen en taalkundige spellinglogica bij Nederlandse werkwoorden.](#) *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 39(1), 31-62.

Bekker, A. (2014). [Is het verdachte bekend of bekend en waarom zeggen we runt vlees maar schrijven we rundvlees? Een verkenning naar de problemen van 't kofschip als aspect van werkwoordspelling.](#) Afstudeerscriptie.

Bonset, H. (2010). [Spelling in het onderwijs: hoe staat het ermee, en hoe kan het beter?](#) *Levende Talen Tijdschrift*, 11(3), 3-17.

Bosman, A.M.T., de Graaff, S., & Gijsel, M.A.R. (2005). [Double Dutch: the Dutch spelling system and learning to spell in Dutch.](#) In R.M. Joshi & P.G. Aron, *Handbook of orthography and literacy* (pp. 135-150). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Chamalaun, R.J.P.M. & Ernestus, M.T.C. (2018). [Waarom krijgen leerlingen de Nederlandse werkwoordspelling zo moeilijk onder de knie?](#) *Levende Talen Magazine*, 105(special), 46-51.

Chamalaun, R.J.P.M., Ernestus, M.T.C., & Bosman, A.M.T. (2019a). The role of grammar in spelling homophonous regular verbs. *Written Language & Literacy*. Artikel ingediend voor publicatie.

Chamalaun, R.J.P.M., Ernestus, M.T.C., & Bosman, A.M.T. (2019b). Teaching verb spelling: the underestimated role of grammar. *The Journal of Experimental Education*. Artikel in voorbereiding.

Ernestus, M.T.C., Mak, W.M., & Baayen, R.H. (2005). [Waar 't kofschip strandt.](#) *Levende Talen Magazine*, 92(6), 9-11.

Ernestus, M.T.C. & Mak, W.M. (2005). [Analogical effects in reading Dutch verb forms.](#) *Memory & Cognition*, 33(7), 1160-1173.

Kennisrotonde. (2018). [Welke instructiemethodiek, met welke mate van zelfstandigheid van leerlingen, is effectief bij het aanleren van spellingsvaardigheden in de groepen 4 tot en met 8 van de basisschool?](#) (KR. 371) Den Haag: Kennisrotonde.

Sandra, D., Brysbaert, M., Frisson, S., & Daems, F. (2001). [Paradoxen van de Nederlandse werkwoordspelling De logica van dt-fouten.](#) *De Psycholoog*, 36(6), 282-287.

Van den Bergh, H., Es, A. van, & Spijker, S. (2011). [Spelling op verschillende niveaus: werkwoordspelling aan het einde van de basisschool en het einde van het voortgezet onderwijs.](#) *Levende Talen Tijdschrift*, 1, 3-14.

Meer weten?

[Website onderzoeker Anna Bosman](#)

Wij-leren: [Spellingvaardigheid en leren spellen](#)

Wij-leren: [Werkwoordspelling zonder ballast](#)

Wij-leren: [Hersenen en woorden in verbinding](#)

Wij-leren: [Spellingvaardigheid en leren spellen](#)

Dolf Jansen: [Kwaliteitskaart spelling leren](#)

Onderwijssector

po, vo

Trefwoorden

Spelling, instructie, grammatica, taalkunde, po, vo, Nederlands