

WERKWOORDSVORMEN : AFLEREN OM BIJ TE LEREN

Problemen bij werkwoordspelling

Binnen het hele spellingsysteem neemt de spelling van de werkwoorden een eigen plaats in. Werkwoorden hebben immers een zeer hoge frequentie, en het blijkt voor de schrijvende taalgebruiker erg lastig om alle regels zodanig toe te passen dat hij tot de juiste vorm komt.

In het blok van de werkwoorden kunnen we duidelijk twee groepen onderscheiden :

1. werkwoordsvormen met een vast woordbeeld, wat betekent dat één klankbeeld correspondeert met slechts één schrijfwijze, bv. kapt/kapt ;
2. werkwoordsvormen met een variabel woordbeeld : één klankbeeld correspondeert met meer dan één schrijfwijze, bv. betekent : betekent/betekend.

De groep met vast woordbeeld, die 90 % vertegenwoordigt, levert normaal geen moeilijkheden op ; maar de resterende 10 % variabele vormen komt danig roet in het eten strooien en tast zelfs de "vaste" 90 % aan. Het probleem bij de werkwoordspelling kunnen we omschrijven als verwarring tussen oppositieparen. Deze verwarring is het grootst bij zwakke prefixwerkwoorden, omdat bepaalde vormen door de schrijver soms foutief worden geassocieerd met het voltooid deelwoord van andere zwakke werkwoorden (prefix ge-).

Vergelijken we even "gebeuren" (zwak prefix, werkwoord met prefix ge-) en "landen". De voltooid deelwoorden zijn resp. gebeurd en geland. Tot zover is alles betrekkelijk eenvoudig. Maar naast deze volt. deelwoordvorm bestaat er voor gebeuren een O.T.T.-vorm die hetzelfde klinkt, maar anders geschreven wordt : gebeurt. Deze vorm wordt geregeld ten onrechte aangezien voor een voltooid deelwoord, omdat hij wordt voorafgegaan door het prefix ge- (cfr. geland). Men schrijft dus vrij frequent : het gebeurd (en niet omgekeerd : het vliegtuig is gelant).

Classificatie van werkwoorden

In de indeling van Assink (Assink 1980) staat de verwarring centraal. Hij verdeelt de werkwoorden naargelang van het klankbeeld in drie grote groepen :

- 1) werkwoorden die eindigen op hoorbare -t ;
- 2) werkwoorden die eindigen op hoorbare -de/-te ;
- 3) werkwoorden die hoorbaar eindigen op -den/-ten.

Deze drie groepen worden verder onderverdeeld in oppositieparen, d.w.z. dat éénzelfde klankbeeld een verschillende schrijfwijze heeft naargelang van de grammaticale categorie.

Groep 1 : Werkwoordsvormen die eindigen op een hoorbare -t.

- a. Prefixwerkwoorden in de t.t. enk. met suffix -t VERSUS volt. deelw. op -d.
Bij : zwakke w.w. met de prefixen be-, ge-, her-, ont- en ver-
Voorbeelden : gebeurt/d, verandert/d.
- b. Persoonsvorm in de t.t. en v.t. enk.
Bij : sterke en zwakke w.w. behalve die met de stam op -t
Voorbeelden : vind(t), win(d)(t), parkeert, bestrijdt/bestreed
- c. Voltooide deelwoorden die eindigen op een hoorbare -t
Bij : sterke en zwakke w.w.
Voorbeelden : getimmerd, gekocht, gevraagd.

Groep 2 : Werkwoordsvormen die hoorbaar eindigen op -de/-te.

- a. Persoonsvorm v.t. enk. VERSUS attributief voltooid deelwoord op -e.
Bij : zwakke prefixwerkwoorden (zie 1a) met stam op -t of -d
Voorbeelden : vergrootte/vergroete, verbrandde/verbrande.
- b. Persoonsvorm v.t. enk. VERSUS attributief voltooid deelwoord op -e.
Bij : de overige zwakke w.w. met stam op -t of -d
Voorbeelden : landde/gelande, vluchtte/gevluchte.
- c. Persoonsvorm v.t. enk. van zwakke w.w.
Probleem is hier of de stam wel of niet op -t of -d eindigt.
Voorbeelden : wende/wendde, miste/mistte, giste/vergiste, lachte/wachtte
- d. Attributief gebruikte voltooid deelwoorden op -e.
Dit is groep 1c, nu attributief gebruikt
Voorbeelden : getimmerde, gekochte, gevraagde.

Groep 3 : Werkwoordsvormen die hoorbaar eindigen op -den/-ten.

- a. Persoonsvorm t.t. meerv. of infinitief VERSUS persoonsvorm v.t. meerv.
Bij zwakke w.w. met stam of -d of -t
Voorbeelden : antwoorden/antwoordden, wachten/wachtten.
- b. Voltooide deelwoorden op -en
Bij sterke en zwakke w.w.
Voorbeelden : gevochten, gezouten, geweven.

Fig. 1. : Problemen bij de werkwoordsvormen in het Nederlands.

In dit geval spreken we van "reële concurrenten". Daarnaast zijn er nog een aantal alleenstaande vormen waarbij, door foutieve associatie of foutieve regeltoepassing, verwarring ontstaat met een vorm die niet bestaat, bv. getimmerde naast getimmerdde. Getimmerdde lijkt sterk op de reeks verbrandde, vergrootte enz. ..., maar is een onbestaande vorm. In dit geval spreken we van "vermeende concurrent".

De volledige lijst van problemen bij werkwoordsvormen zoals door Assink onderscheiden, geeft fig. 1 (1). Een belangrijke informatie voor de onderzoeker zou zijn of het gaat om een associatiefout, of om een foutieve regeltoepassing, of om een combinatie van beide (of om nog andere kronkels?). Tenslotte weten we niet precies wat zich binnen de schrijver afspeelt, welke redeneerstappen hij maakt, hoe hij ze maakt: zijn het automatismen, is het een stap-voor-stap redenering? Zelfs de stellingname: de schrijver wil juist spellen, kunnen we niet zomaar als onbetwistbaar aanvaarden (2).

Het onderzoek

De bedoeling van ons onderzoek was eigenlijk een diagnose te controleren die ons zo desastreus leek, dat we ze moeilijk konden aanvaarden (Assink, 1980). Sinds een kwarteeuw weten we dat het schrijven van werkwoordsvormen een tragedie is (Van der Velde, 1956), maar dat de gangbare werkwoordsdidaktiek in die mate faalde, leek ons toch nogal kras. Even Assink citeren: "Uit twee experimenten met derde- en zesde klas-basissschoolleerlingen bleek:

- a) dat de gangbare didaktische aanpak niet alleen inefficiënt is, omdat men er slechts zeer ten dele in slaagt de leerlingen de moeilijke, niet-klankzuivere werkwoordsvormen correct te leren schrijven (dat wil zeggen die gevallen, waarin men iets anders schrijft dan men hoort, zoals "verbrandde", "wachtten", enzovoort) maar bovendien
- b) dat deze aanpak een averechts effect heeft omdat zesdeklassers, na drie jaar werkwoordsonderricht, veel fouten gaan maken bij de gemakkelijke, klankzuivere concurrerende tegenhangers (zoals "verbrande", "wachten", enzovoort), die nauwelijks problemen opleverden vóórdat met de behandeling van de werkwoordsvormen een aanvang was gemaakt. In beide experimenten leverden derdeklassers zoals verwacht betere prestaties bij de klankzuivere werkwoordsvormen dan de zesdeklassers".

Het onderzoek werd overgedaan door een tweetal studenten als zelfstandig werk tijdens de uren moedertaal (en daarbuiten!).

Het onderzoek bestaat uit twee dictees van elk 16 zinnen. In dictee A staan enkel klankzuivere werkwoordsvormen, wat wil zeggen dat deze vormen in principe correct geschreven kunnen worden door goed te luisteren.

Vier typen worden opgenomen : 1a, 2a, en 3a hebben naast zich een reële concurrent in de zin van betekent/betekend. Daarnaast staat een vierde type met een vermeende concurrent : 2b bv. gelande/gelandde, om na te gaan of dit type zich door het prefix ge- bij het voltooid deelwoord onderscheidt van type 2a. Elk type komt vier keer voor. In dictee B worden de niet klankzuivere vormen ingevoegd : 1a : betekent/betekend ; 2a : vergrote/vergrootte ; 2b : gelande/landde ; en 3a : antwoorden/antwoordden.

De dictées werden afgenomen in het 3de en 6de leerjaar van de lagere school, bij jongens en meisjes ; in het 2de en 5de jaar humaniora en technisch meisjes (3). De leerlingen kregen een gestencild blad met 16 zinnen. In elke zin was voldoende plaats gelaten om de werkwoordsvorm in te vullen. De leerkracht las de zinnen voor. Elke zin werd twee tot drie keer voorgelezen, zodat de leerlingen voldoende tijd kregen om de vorm in te vullen. De tekst van de dictées zag eruit als volgt (de in te vullen woorden zijn onderlijnd) :

A. Tekst dictee eerste experiment

1. Heb je gezien wat dat betekent ? (1a)
2. Na de grote bosbrand werden alle verbrande bomen opgeruimd. (2a)
3. Mijn broertje vergat gisteren op ons te wachten. (3a)
4. Het gelande vliegtuig stond gisteren nog steeds aan de grond. (2b)
5. De vergroete foto staat op het nachtkastje. (2a)
6. In Nederland verandert het weer bijna elke dag. (1a)
7. De politie arresteerde gisteren de gevluchte dieven. (2b)
8. Wat hadden jullie daarop te antwoorden ? (3a)
9. Het gebeurt een enkele keer, dat mijn oom zijn tent verhuurt. (1a).
10. We vonden dat we een goed bestede dag achter de rug hadden. (2a)
11. De mensen gingen aan de politie melden dat de weg door een boom versperd was. (3a)
12. Ik kom morgen bij je, als mijn gewonde knie het niet verhindert. (2b).
13. Op slecht verlichte wegen moet je voorzichtig rijden. (2a)
14. We zijn er zeker van, dat niemand je zo herkent. (1a)
15. De verleden jaar gestichte voetbalclub heeft al een paar wedstrijden gewonnen. (3a)

B. Test dictee tweede experiment

1. Heb je gezien wat dat betekent ? (1a)
2. De jongen verbrandde een stuk papier. (2a)
3. De eend landde op het water. (2b)

4. Mijn broertje vergat gisteren op ons te wachten. (3a)
5. Koningin Wilhelmina heeft veel voor ons land betekend. (1a)
6. Na de grote bosbrand werden alle verbrande bomen opgeruimd. (2a)
7. Het gelande vliegtuig stond gisteren nog steeds aan de grond. (2b)
8. Vol spanning wachtten de kinderen tot de voorstelling begon. (3a)
9. Je herkent hem bijna niet, zo is hij veranderd. (1a)
10. De vergrote foto staat op het nachtkastje. (2a)
11. De inbreker vluchtte toen hij ontdekt werd. (2b)
12. Waarom antwoordden jullie niet, toen ik wat vroeg ? (3a)
13. In Nederland verandert het weer bijna elke dag. (1a)
14. De wielrenner vergrootte de afstand op zijn achtervolgers. (2a)
15. De politie arresteerde gisteren de gevluchte dieven. (2b)
16. Wat hadden jullie daarop te antwoorden ? (3a)

Resultaten en interpretatie

Als we onze cijfers vergelijken met deze van Assink (1980, 1981) merken we dadelijk op dat er grote verschillen bestaan, zowel tussen de cijfers van zijn twee onderzoeken onderling als t.o.v. ons onderzoek. Veel heeft te maken met de optie van het corrigeren van de test. Wij rekenden, net als in zijn eerste onderzoek, enkel de echte werkwoordsfouten aan, maar zelfs dan blijven er nog grote verschillen. Niet-tegenstaande dat is de algemene lijn in de cijfers dezelfde. We weten niet zeker hoe onze klassen zich twee aan twee verhouden, in welke mate zij aan elkaar gelijk zijn, zodat we niet zo'n uitgebreide cijferinterpretaties kunnen geven als Assink.

Figuur 2 : Foutenaantallen in absolute getallen en percentages per groep (Zie bijgevoegde tabel).

Dadelijk valt op dat in dictée A de derdeklassers beter scoren dan de meeste andere klassen. De verklaring hiervoor ligt in het feit dat zij nog geen (of weinig) spellingregels hebben geleerd en dus volledig steunen op wat zij horen. De hoge score bij 1a (betekent) heeft te maken met de foutieve toepassing van de verlengingsregel.

Deze geldt wel voor zelfstandige naamwoorden, maar mag niet zomaar overgeplaatst worden naar de werkwoordspelling. Een kanttekening mag hier wel. Het is opmerkelijk hoe het invoegen van een regel verwarring sticht. Een derdeklasseer maakt normaal gezien geen fouten tegen de vormen 2a, 2b, 3a, en zou er ook geen mogen maken tegen 1a ; maar het invoegen van een regel die in een totaal andere woordencategorie thuishoort, schopt meteen een deel van het directe

	n=16	n=22	n=16	n=17	n=25	n=20	n=15	n=5
DICTEE A	3M-LOS	3J-LOS	6M-LOS	6J-LOS	2M-H	5M-H	2M-T	5M-T
A %								
betekent	25 39	57 64,8	42 65,6	27 39,7	29 29	3 3,8	29 38,5	5 25
verbrande	0 0	2 2,3	36 56,3	19 27,9	29 29	19 23,8	40 66,7	2 10
gelande	0 0	1 1,1	44 68,8	21 30,9	23 23	11 13,8	36 60	4 20
wachten	0 0	1 1,1	10 15,6	4 5,9	9 9	0 0	9 15	1 5
	25 9,8	61 17,3	132 51,6	71 26,1	90 22,5	33 10,9	108 45	12 15

13,5 %

39 %

	n=15	n=22	n=27	n=21	n=25	n=16	n=15	n=5
DICTEE B	3M-LOS	3J-LOS	6M-LOS	6J-LOS	2M-H	5M-H	2M-T	5M-T
A %								
betekent/d	33 55	46 52,3	31 28,7	38 45,2	24 24	1 1,5	24 40	2 10
verbrand(d)e	30 50	49 55,7	42 38,9	43 51,2	12 12	10 15,6	25 41,7	0 0
geland(d)e	30 50	47 53,4	36 33,3	38 45,2	6 6	3 4,7	25 41,7	0 0
wacht(t)en	29 48,3	45 51,1	40 37	25 29,8	6 6	2 3,1	13 21,7	1 5
	122 50,8	187 53,1	149 34,4	144 42,9	48 12	16 6,9	87 36,3	3 7,5

52

38,5

M = meisjes, J = jongens, LOS = lagere (oefen)school, H = humaniora, T = technisch
 NB. : Bij de percentages wordt de tweede decimaal naar boven of onder afgerond.

Fig. 2. : Foutenaantallen in absolute getallen en percentages.

kunnen naar de verdoemenis. Dit wordt nog duidelijker als we 3LOS vergelijken met 6LOS. 6LOS heeft al enkele jaren leren spellen volgens de gangbare didaktiek. De verschillen zijn groot : 6MLOS scoort 52 % t.o.v. de 10 % van 3MLOS ; 6JLOS zitten veel lager maar blijven toch ± 10 % boven 3JLOS. Het komt erop neer dat ze vormen die ze kennen fout gaan maken om een aantal andere vormen juist te schrijven. Men leert bij door af te leren.

Laat ons nu dictée B bekijken. 3LOS scoort rond de 50 %, wat overeenkomst met de klankzuivere vormen die in dat dictée opgenomen zijn. De fouten die zij in dictée A maakten, worden geneutraliseerd door de niet-klankzuivere 1a die zij nu wel goed maken. 6LOS spelt iets beter dan in dictée A, maar erg bemoedigend is dit halve % niet. De resultaten worden nog slechter als je de twee dictées samen neemt. 3LOS maakt in het totaal 33 % fout en 6LOS 39 %. Dat is een achteruitgang van 6 % (om een beetje optimistisch te blijven : Assink vond 11 % vooruitgang). Dit doet sterk denken aan de bedenking van Van der Velde dat de basisschool met haar werkwoordsdidaktiek fouten leert maken.

Voor we aan het onderzoek begonnen en bewust een onderscheid maakten tussen jongens en meisjes (Assink maakt dit onderscheid niet) dachten we dat de meisjes veel beter zouden scoren. Het was een bijna axiomatische zekerheid die ons langs verschillende kanten ingeblazen werd : meisjes spellen beter dan jongens. Ons onderzoek zette dit axioma toch lichtjes op de helling. 3MLOS scoort met beide dictées 31 % fouten, terwijl 3JLOS 35 % fout maakt, d.w.z. dat de meisjes aanvankelijk beter spellen dan de jongens. Deze voorsprong verdwijnt echter in het niet na 3 jaar spelling : 6MLOS 43 %, 6JLOS 33%. Waaraan is deze verandering te wijten ?

De verdere evolutie van het spellinggedrag van meisjes wordt duidelijk aan de hand van een grafiek (zie fig. 3). Merk op dat in het 2de jaar de technische en humaniora ver uit elkaar liggen. Hier werkt duidelijk het selectiesysteem. In de humaniora zitten de goede spellers van de basisschool, in de technische de grote middengroep. Het zou interessant zijn om een beroepsschool te testen : volgens onze hypothese zou zij ver boven de technische moeten scoren, omdat de slechte spellers daar toevlucht vinden. Als we de lijnen verder volgen tot het 5de jaar, merken we dat zij elkaar erg dicht naderen. Er ontstaat een zekere nivellering. De oorzaak moet o.i. gezocht worden in het aflopen van de leerplicht en de keuze van richting die de leerlingen na het derde jaar gemaakt hebben.

Figuur 3 : grafiek van de totaalpercentages.

In hoeverre het feitelijke spellingsonderwijs daarbij nog een rol speelt, wil ik in het midden laten. Wel zijn wij,

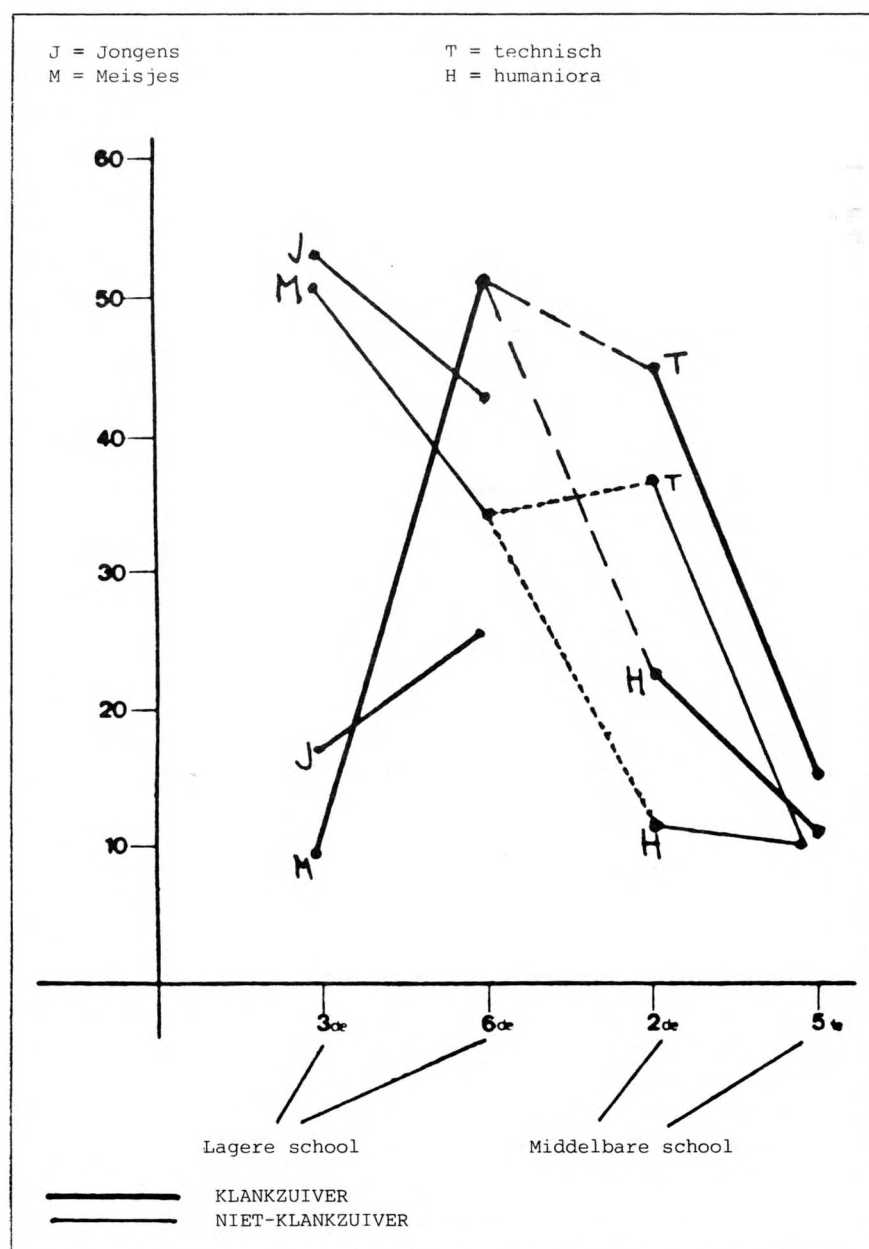


Fig. 3. : Grafiek van de totaalpercentages.

met Nielen, ervan overtuigd dat spelling, bewust of onbewust, een zwaar selectieprincipe is in het onderwijs, zowel bij overgang van L.S. naar middelbaar, als bij keuze van studierichting, als bij duur van studies.

Conclusie

Duidelijk is gebleken dat de gangbare werkwoordsdidaktiek niet werkt. Het aanleren van de moeilijke vormen sticht zoveel verwarring dat het de vormen die aanvankelijk goed gekend zijn, aantast. Dit wil zeggen dat we moeten gaan zoeken naar een nieuwe didaktiek, waarvan we hopen dat ie dan wel werkt. Een mogelijk vervolg op dit artikel zou dus zijn : "Brengt Kooreman soelaas ?". Dit is een uitdaging : wie schrijft het ? (4).

Bruno Peeters, Lacroixlaan 8, 2140 Westmalle
Jef Pepermans, Swaenebeecklaan 29, 2232 's Gravenwezel

NOTEN

- (1) In het reeds vermelde artikel van Assink vindt men andere classificaties (o.m. Oudkerk Pool) en de kritiek van Assink daarop.
- (2) Over het ontbreken van een theorie over leren spellen, zie H. Van Rijnsoever.
- (3) Het oorspronkelijk opzet omvatte zowel jongens als meisjes in lager, middelbaar (humaniora en technisch) en NUHO (lagere normaalschool). Wegens allerlei omstandigheden hebben we ons onderzoek beperkt tot lagere school (jongens en meisjes) en middelbare school (humaniora en technisch), enkel meisjes.
- (4) Het stuk werd ondertussen geschreven door Luc Zajac en verscheen in Vonk 1983 : 3 (overgenomen in dit nummer). (n.v.d.r.)

BIBLIOGRAFIE

E.M.H. Assink : Het probleem van het schrijven van werkwoordsvormen bekeken door een onderwijspsychologische bril. In : Tijdschrift voor taalbeheersing 1980, 2-1 : 31-45.

E.M.H. Assink : De relatie tussen grammaticale kennis en spelvaardigheid
In : Levende Talen 1980 - 355 : 765-770.

E.M.H. Assink : Spellingproblemen bij werkwoordsvormen. Een onderwijs-psychologische analyse. In : Ped. Studiën, 1981 - 58 : 57-69.

H.J. Kooreman : Een analyse naar de mogelijkheid van een algoritmisch oplossingschema voor de spelling van de werkwoordsvormen. In : Ped. Studiën 1976 - 53 : 265-282.

C.J.M. Van Pernis : Spelling van de werkwoordsvormen. In : Ped. Studiën 1976 - 53 : 222-229.

R. Van Rijnsoever : Hoe leer je lezen en spellen ? In : B.T. Tervoort red., Wetenschap en Taal III, D. Coutinho, Muiderberg 1980, p. 137-158.