

III TAALBEHEERSING EN
PSYCHOLOGIE

Leerpsychologie en spelling-onderwijs

Een vergelijking van instructieprocedures voor de werkwoordspelling

Egbert Assink

1. Inleiding: over het vergelijken van leerroutes door middel van taakanalyses

Hoewel de beregeling van de werkwoordspelling van het Nederlands in hoge mate gekenmerkt wordt door strikt logische systematiek, blijkt deze systematiek voor zowel veel schoolkinderen als volwassenen zeer ingewikkeld te zijn. Het probleem is dus hoe deze voor velen (te) complexe materie doorzichtiger, begrijpelijker kan worden gemaakt. Het spreekt voor zich dat de linguïstische omschrijving van het 'morfologisch principe' (analogie/gelijkvormigheid) vanwege zijn niveau van abstractie en beknoptheid voor onderwijsdoelinden ongeschikt is. Deze omschrijving moet dus in een psychologisch 'verteerbaar' vorm worden gegoten. Dit 'verteerbaar' of doorzichtig maken van het morfologisch principe vraagt om een *psychologische analyse* van de spelling-taak. Hiermee bedoelen wij het modelmatig uitschrijven van een reeks van mentale handelingen, op grond waarvan toepassing van het morfologisch principe mogelijk wordt.

Uiteraard kunnen verschillende van dergelijke taakanalyses naast elkaar worden opgesteld. Het overeenkomstige aan deze verschillende taakanalysemodellen is dat ze in principe alle leiden tot hetzelfde doel, namelijk het kunnen toepassen van het morfologisch beginsel in de spelling. De modellen verschillen echter in de weg die tot dat doel leidt. De onderwijskundige *geschiktheid* van de verschillende modellen wordt bepaald door het gebruiksgemak voor de lerende: het gaat om het zoeken naar het model dat bij een zo gering mogelijke leerinspanning toch tot het beste resultaat leidt.

Voor de werkwoordspelling zijn in het verleden diverse van dergelijke taakanalyses gemaakt en gepropageerd. Daarbij werd impliciet, maar soms ook expliciet, uitgegaan van verschillende leer- en ontwikkelingspsychologische vooronderstellingen, hetgeen uiteindelijk leidde tot grote onderlinge accentverschillen. Het lijkt de moeite waard de drie belangrijkste taakanalysemodellen (de klassieke regelmethode, de analogiemethode en de algoritmische methode) op deze accentverschillen te vergelijken, met name om een antwoord te krijgen op de geschiktheidsvraag.

2. De klassieke regelmethode

Het probleem van de werkwoordspelling kwam in de actualiteit door een

onderzoek van Van der Velde (1956) naar het rendement van dit centrale onderdeel van het spellingonderwijs op de basisschool. Hij kwam daarbij tot de conclusie dat de hoeveelheid tijd en moeite die men hieraan besteedde in geen enkele verhouding stond tot het behaalde resultaat. Ook ging Van der Velde in op de vraag naar de oorzaak van het geringe effect van de destijds gebruikelijke werkwijze, die we met de term *klassieke regelmethode* zullen aanduiden. In essentie was dit een aanpak die voor het eerst door Den Hertog & Lohr in hun methode *Onze Taal* (1883) werd gepubliceerd. Het uitgangspunt van deze methodiek is het begrip 'stam'. Via vaste redeneerschema's wordt vervolgens, uitgaande van de klankvorm, de juiste schrijfwijze bepaald. Ter illustratie enkele voorbeelden:

“Weet je, welke aannemer dit huis [verbout]?”

1. Het werkwoord is “verbouwen”.
2. De stam is “verbouw”.
3. Het is tegenwoordige tijd enkelvoud.
4. In de tegenwoordige tijd enkelvoud schrijft men stam + t.
5. Conclusie: de juiste spelling van [verbout] in deze zin is: “verbouwt”.

“Vol spanning [waxtən] de mensen tot de voorstelling begon”.

1. Het werkwoord is “wachten”.
2. De stam is “wacht”.
3. Het is verleden tijd meervoud.
4. In de verleden tijd meervoud schrijft men stam + ten.
5. Conclusie: de juiste spelling van [waxtən] in deze zin is “wachtten”.

Kenmerkend voor de klassieke regelmethode is dat de leerling de stap van klankvorm naar geschreven vorm moet maken via het opstellen van een deductief redeneerschema. Zoals uit bovenstaande voorbeelden blijkt moet de leerling, uitgaande van het concrete spellingprobleem waarmee hij wordt geconfronteerd, een reeks relevante premissen opstellen, op grond waarvan hij tot een geldige conclusie kan komen. In deze redeneerschema's spelen een aantal – zeker voor kinderen – abstracte taalkundige begrippen, zoals stam, tijd, getal, enzovoort een centrale rol. Uit Van der Veldes onderzoek bleek dat leerlingen de taalkundige begrippen waarmee de redeneerschema's zijn opgebouwd onvoldoende of niet beheersten, en bovendien dat de deductieve redeneertrant hen vreemd was. Ontwikkelingspsychologische overwegingen brengen hem tot de slotsom dat de klassieke regelmethode voor schoolkinderen te abstract is, omdat deze methode een sterk beroep doet op formele denkvaardigheden, die bij leerlingen van die leeftijd nog niet tot ontwikkeling zijn gekomen (Van der Velde 1967: 86).¹

3. De analogiemethode

Als alternatief voor de inefficiënte klassieke regelmethode schoof Van der Velde de *analogiemethode* naar voren, als een meer op het kinderlijke denken afgestemde, natuurlijker denkwijze om de werkwoordelijke spelling te leren beheersen. Momenteel wordt in de meeste taalmethoden voor de basisschool de analogiemethode toegepast. Hierbij gaat men uit van de vormen van enkele *globaal* aangeboden, hoogfrequente kernwoorden. De analogiemethode is in essentie een methode van *grondvoorbeelden* (paradigma's). Bij het leren van de werkwoordspelling spelen deze grondvoorbeelden, die staan voor een aantal klassen werkwoorden, een sleutelrol. Van der Velde zelf onderscheidde een viertal klassen werkwoorden:

- Klasse 1: Sterke werkwoorden, stam op -d (bv. rijden, vinden, houden, etc.);
- Klasse 2: Zwakke werkwoorden, stam op -d (bv. antwoorden, branden, kleden, etc.);
- Klasse 3: Zwakke werkwoorden, stam op -t (bv. wachten, vluchten, groeten, etc.);
- Klasse 4: Alle overige werkwoorden (geen specifiek werkwoordelijke spellingproblemen).

Schrijvers van taalmethoden hebben later klasse 4 nog weer in een aantal subklassen opgesplitst.²

Hoe verloopt nu in grote lijnen het instructieproces volgens de analogiemethode? Bij de eerste stap wordt voor alle onderscheiden werkwoordklassen één frequent voorkomend werkwoord aangewezen, dat voortaan als grondvoorbeeld zal gaan fungeren. Men kiest dus bijvoorbeeld voor klasse 1 het werkwoord 'vinden', voor 2 'branden', voor 3 'vluchten', enzovoort. De vervoeving van deze grondvoorbeelden wordt uitvoerig gedemonstreerd, en de leerlingen moeten deze van buiten leren. De volgende stap is dan dat de leerling moet leren op basis van de gegeven klankvorm en de zinscontext de infinitief vast te stellen van elke willekeurige, te spellen werkwoordsvorm. Vervolgens moet hij leren beslissen bij welk grondvoorbeeld een gegeven infinitief thuishoort. Een voorbeeld: “Vol spanning [waxtən] de mensen tot de voorstelling begon”. Infinitief (hele werkwoord) is 'wachten'. 'Wachten' gaat net zoals 'vluchten'. De laatste stap is dan dat de leerling de werkwoordsvorm, die hij zojuist bij een bepaald grondvoorbeeld heeft thuisgebracht, op overeenkomstige (analoge) wijze moet leren behandelen zoals het betreffende grondvoorbeeld dit voorschrijft. Om nog even bij ons voorbeeld te blijven: '[waxtən]' schrijf je hier met twee t's, omdat je 'vluchten' in de verleden tijd ook zo schrijft.

Vergelijking van de klassieke en de analogiemethode

Tot zover deze korte karakterisering van de analogiemethode. Taalidactici en ontwikkelaars van taalmethoden voor het basisonderwijs hadden aanvankelijk, na het bekend worden van Van der Veldes onderzoek, hooggespannen

verwachtingen van de door hem gepropageerde werkwijze (zie o.a. Evers & Van Gelder 1967 en Reijnders 1972). Zoals reeds opgemerkt, wordt in het overgrote deel van de moderne taalmethoden de werkwoordspelling volgens het analogieprincipe behandeld. Pas in de jaren zeventig, als de landelijke CITO-schoolvorderingen-toetsen ingeburgerd raken en de resultaten hiervan bekend worden, begint men vraagtekens te zetten bij de veronderstelde effectiviteit van de analogiemethode (zie bijvoorbeeld Wesdorp 1971 en Kooreman 1976). Heroriëntatie op het probleem van de werkwoordspelling lijkt gewenst, omdat noch de klassieke regelmethode noch de analogiemethode een afdoende oplossing blijken te bieden. Om dit te verklaren moeten de beide methoden, of nauwkeuriger gezegd: de hieraan ten grondslag liggende taalanalysemodellen, met elkaar worden vergeleken. Voor de overzichtelijkheid hebben we de kernelementen van beide modellen samengevat in *tabel 1*, waarbij onderscheid wordt gemaakt in 'aanwezig en beschikbaar geachte voorkennis' en 'reeks van te zetten denkstappen':

	KLASSIEKE REGELMETHODE	ANALOGIEMETHODE
VOORKENNIS	<ol style="list-style-type: none"> Grammaticale begrippen: tijd, getal, persoon onderscheid persoonsvorm/deelwoord Morfologische kennis: <ul style="list-style-type: none"> - kunnen identificeren van infinitief en stam bij een gegeven klankvorm - kennis van de vervoegingsregels Formeel logische kennis: kunnen opstellen van een deductief redeneerschema 	<ol style="list-style-type: none"> Uit het hoofd kennen van de diverse grondvoorbeelden Het op basis van de klankvorm kunnen identificeren van een willekeurige werkwoordsvorm als behorend tot een bepaalde klasse (i.c. grondvoorbeeld) Het kunnen nemen van analoge spellingbeslissingen, op basis van het van toepassing zijnde grondvoorbeeld.
GEZET MOETEN WORDEN	<ol style="list-style-type: none"> Vaststellen van de infinitief van de te spellen werkwoordsvorm, op basis van de gegeven klankvorm en de zinscontext. Het verzamelen van de reeks relevante ware premissen voor het op te stellen redeneerschema Het trekken van de geldige conclusie, die een correcte spellingbeslissing mogelijk maakt. 	<ol style="list-style-type: none"> Vaststellen van de infinitief van de te spellen werkwoordsvorm op basis van de gegeven klankvorm en de zinscontext. Beslissen bij welk grondvoorbeeld de vastgestelde infinitief thuishoort. De te spellen werkwoordsvorm op een overeenkomstige wijze behandelen zoals het grondvoorbeeld in kwestie dit voorschrijft (analogie)

Tabel 1: Taakanalysemodellen van de analogie- en klassieke regelmethodes.

Bij vergelijking van beide modellen vallen de volgende punten op:

- Beide methoden komen in zoverre met elkaar overeen dat ze, mits goed gehanteerd, beide tot correcte spellingbeslissingen leiden. Zij verschillen echter aanzienlijk in de aanwezig geachte kennis en de route die tot de uiteindelijke beslissing leidt.
- De klassieke regelmethode vooronderstelt bij de gebruiker zeer veel: in feite gaat men er van uit dat de leerling het complete vervoegingssysteem en de daarvoor benodigde morfologische kennis paraat heeft en dat hij in staat is om in alle voorkomende gevallen een op de situatie toegesneden deductieve redenering op te bouwen, gebruik makend van abstracte spellingregels. Het gaat hier dus om een methode met een zeer abstract regelkarakter. De diverse regels worden expliciet geformuleerd en moeten ook op bewust niveau worden gehanteerd. Het kunnen werken met de methode vraagt een zodanig niveau van abstractie dat ze voor de meeste leerlingen praktisch onleerbaar en daardoor onbruikbaar is.
- De analogiemethode staat in verschillende opzichten lijnrecht tegenover de klassieke regelmethode. Het gebruik van abstracte taalkundige begrippen wordt zoveel mogelijk vermeden: het begrip 'stam' en expliciet geformuleerde spellingregels zijn taboe geworden en vervangen door de *globaal* aangeboden grondvoorbeelden.

Basisaannames bij de analogiemethode is dat de diverse woordvormen, behorend tot het grondvoorbeeld, in het geheugen zijn geprent en dat deze opgeslagen informatie gebruikt kan worden om op de geëigende momenten analoge spellingbeslissingen te nemen. Het zo min mogelijk gebruik maken van abstracte begripsmatige kennis en het zo veel mogelijk kapitaliseren op specifieke, in het geheugen opgeslagen, informatie (namelijk het grondvoorbeeld), brengt onherroepelijk het risico met zich mee dat bij het nemen van spellingbeslissingen allerlei keuzemomenten impliciet worden gelaten. Zo blijkt het bijvoorbeeld voor veel leerlingen heel moeilijk te zijn om in te zien wat de bedoeling is van het onderscheiden van de verschillende grondvoorbeelden (de meeste taalboekjes onderscheiden er zes!), omdat door het taboe op het begrip 'stam' de paradigmatische functie ervan volkomen impliciet blijft. Ook blijft daardoor in de analogiemethode (te) impliciet op grond van welke criteria men een gegeven werkwoordsvorm kan identificeren als behorend tot een bepaald grondvoorbeeld. (Een voorbeeld: hoort 'lachten' nu thuis onder 'wachten' of onder 'vluchten' of onder 'werken'?) Tenslotte blijft impliciet wat de leerling moet doen om een correcte analoge spellingbeslissing te nemen. (Nog een voorbeeld: gaat 'verraste' net zoals 'belaste' of als 'verloste'?)

Resumerend stellen we vast dat de analogiemethode sterk *globaliserend* van inslag is, met als gevolg dat een aantal essentiële beslissingen op min of meer intuïtieve gronden genomen moeten worden. De analogiemethode als aanschouwelijke ('anti-regel'-)methode is duidelijk ontwikkeld als reactie op de extreem abstracte klassieke regelmethode. De problemen bij de analogiemethode liggen dan ook precies omgekeerd: liep de leerling bij de klassieke

Men ziet dat de uiteindelijke spellingbeslissing altijd tot stand komt door de te spellen werkwoordsvorm expliciet te checken op een reeks begripskenmerken. Het werken met dit beslissingsschema wordt ingeoeft in een korte en intensieve trainingsfase van ongeveer $2\frac{1}{2}$ maand, waarbij de reeks denkstappen geleidelijk wordt geautomatiseerd, zodat de leer- of algoritmekaart in de slotfase van het leerproces overbodig is geworden.

Vergelijking van de algoritmische methode met de klassieke methode en de analogiemethode

Ter vergelijking met de twee andere methoden geven we nu het taakanalysemodel volgens de algoritmische regelmethode (zie tabel 2):

ALGORITMISCHE REGELMETHODE	
VOORKENNIS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Beheersing van de grammaticale begrippen: werkwoord, tijd, getal, persoon, onderwerp en persoonsvorm, voltooid deelwoord. Bijvoeglijk en niet-bijvoeglijk (predicatief) gebruik van voltooid deelwoord. 2. Het kunnen werken met een algoritmische ja/nee checklist, waarmee werkwoordsvormen op begripskenmerken worden onderzocht.
TE ZETTEN DENKSTAPPEN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Het afwerken van een systematische checklist (leerkaart), waarbij het wel of niet van toepassing zijn van de essentiële grammaticale begrippen wordt nagegaan. 2. Uitvoeren van het spellingsvoorschrift, gevonden op de leerkaart, als laatste schakel van de afcheckprocedure.

Tabel 2: Taakanalysemodel van de algoritmische regelmethode

Vergelijking van dit overzicht met dat van tabel 1 brengt de volgende punten aan het licht:

1. Het algoritmische model doet, vergeleken met de beide andere modellen, een *gering mogelijk beroep op absoluut noodzakelijke voorkennis*: als voorwaarden zijn slechts opgenomen de beheersing van de in het algoritme voorkomende begrippen en het kunnen afwerken van een ja/nee-checklist, waarbij deze begrippen de aard van de keuze bepalen. Het is dus een 'economisch' taakanalysemodel.
2. De invoering van een overzichtelijk, *materieel hulpmiddel* in de vorm van een leerkaart maakt het mogelijk het denkproces van de leerlingen aanvankelijk in *hoge mate te sturen en te controleren*. Bij het toenemen van de spelvaardigheid neemt dit accent op sturing en controle geleidelijk af.
3. Het algoritmisch model kenmerkt zich door haar *regelkarakter*: de sturing van het denkproces geschiedt op grond van expliciet te nemen, begripsmatige beslissingen.
4. *Spellingregels hoeven niet te worden ingeprint*: de beheersing ervan is eerder het natuurlijke resultaat van het veelvuldig werken met de algoritmekaart.

In het onderzoek waarnaar zojuist werd verwezen maakten klassen die volgens de algoritmische methode werkten gemiddeld 10% minder fouten, in vergelijking met klassen waarin de analogiemethode werd gebruikt. Bovendien bleek dat in de periode dat het onderzoek liep – een geheel schooljaar – door leerlingen die met de analogiemethode werkten niet of nauwelijks vooruitgang werd geboekt. Een verklaring hiervoor moet naar onze mening worden gezocht in de verschillen die bij de hierboven gegeven vergelijking van taakanalysemodellen naar voren komen.

5. Conclusie

Historisch gezien valt er in de opeenvolging van de besproken modellen een interessante slingerbeweging te ontdekken: het oudste klassieke regelmodel legt een zwaar accent op het kunnen redeneren volgens abstracte regels. Als reactie hierop wordt vervolgens het analogiemodel gelanceerd, een model waarin het bewust regelgebruik zoveel mogelijk is vermeden en waarbij – door middel van de grondvoorbeelden – vooral wordt ingespeeld op de globale waarneming. Bij het algoritmische model tenslotte keert het regelgebruik, maar nu in een radicaal gewijzigde vorm, terug. Het accent ligt nu niet meer op de deductieve redenering maar op een denkproces waarbij op systematische wijze de essentiële begripskenmerken van een werkwoord worden vastgesteld, hetgeen uiteindelijk leidt tot de van toepassing zijnde spellingregel. Op die manier wordt, met ondersteuning van aanschouwelijke en materiële hulpmiddelen, in enkele duidelijk gespecificeerde stappen toegevoerd naar de te nemen spellingbeslissing.

Noten

1. Uit meer recent onderzoek (zie bijvoorbeeld Tordoir & Wesdorp 1979) blijkt dat Van der Velde op dit punt toch de mogelijkheden van de leerlingen heeft onderschat.
2. Deze subklassen zijn:
 - Klasse 4a: Zwakke werkwoorden met verleden tijd op -de(n), bv. halen, spelen, etc.
 - Klasse 4b: Zwakke werkwoorden met verleden tijd op -te(n), bv. werken, koken, etc.
 - Klasse 4c: Gewoon sterk werkwoord (geen stam op -d of -i), bv. lopen, slapen, etc.
 - Klasse 4d: Sterk werkwoord met stam op -t, bv. zitten, eten, laten, etc.
3. Niet alle auteurs onderscheiden al deze subklassen. Met name de klassen 4c en 4d worden meestal samengevoegd tot de categorie: 'Normaal sterk werkwoord', ter onderscheiding van klasse 1.
4. Het is in dit verband niet oninteressant op te merken dat Van der Velde, als de grote pleitbezorger voor de analogiemethode, zich ook op andere inhoudelijke terreinen van het onderwijs heeft beijverd voor de invoering van globaliserende instructiewijzen. Zo introduceerde hij in Nederland de globale leesmethode en vormen van het zogenaamde totaliteitsonderwijs (Deen 1983).
5. De nadruk ligt hier op de woorden 'abslout noodzakelijk'. Strikt genomen stelt de analogiemethode de geringste eisen, als het gaat om beschikbaar geachte voorkennis. Het kenmerkende van deze methode is immers dat ze de leerling tot spellingbeheersing wil brengen zonder een beroep te doen op een bewust te hanteren grammaticaal begrippenapparaat. Wat de nadelige consequenties hiervan zijn is elders in dit artikel uiteengezet.

Literatuur

- Assink, E.M.H.
1983a *Leerprocessen bij het spellen; aanzet voor de verbetering van de werkwoordsdidactiek*. Utrecht (Diss. RUU).
- Assink, E.M.H.
1983b 'Onderwijspsychologie en werkwoordsdidactiek: effecten van een leergang'. *Pedagogische studien* 60, 363-368 en 396-407.
- Assink, E.M.H.
1984 *De Werkwoordwinkel*. Purmerend: Muusses.
- Deen, N.
1983 'In memoriam Dr. I. van der Velde'. *Pedagogische studien* 60, 337.
- Evers, F. en L. van Gelder
1967 *Nederlandse taal; didactische aanwijzingen voor het lager onderwijs*. Groningen: Wolters.
- Kooreman, J.J.
1976 'Een analyse naar de mogelijkheid van een algoritmisch oplossingschema voor de spelling en werkwoordsvormen'. *Pedagogische studien* 53, 265-282.
- Landa, L.N.
1969 *Algorithmisering im Unterrichts*. Berlin: Volk und Wissen.
- Landa, L.N.
1976 *Instructional regulation and control*. Englewood Cliffs (N.J.): Educational Technology Publications.
- Peet, W. van
1982 'Het anker leert nooit zwemmen - ook al ligt het steeds in het water'. *Moer* 5, 2-15.
- Reijnders, B.M.
1972 *Dagelijkse taal; een praktische handreiking ter stimulering van de taalgroei van het kind in de basisschool*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Tordoir, A.C. en H. Wesdorp
1979 *Het grammatica-onderwijs in Nederland*. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij.

Spelling-onderwijs

- Velde, I. van der
1956 *De tragedie der werkwoordsvormen; een taahistorische en taaididactische studie*. Groningen: Wolters.
- Velde, I. van der
1967 'De tragedie der werkwoordsvormen'. In: J. Berits (red.), *Honderd jaar spellingstrijd*. Groningen: Wolters, 85-101.
- Wesdorp, H.
1971 'Hoe moeilijk is de spelling der werkwoordsvormen?; gegevens uit 6 jaar schooltoets'. *Moer* 4, 93-99.