

WERKEN AAN WERKWOORDSPELLING

Regelmatig liggen de spellingprestaties van leerlingen onder vuur. Vooral fouten tegen de regels van de werkwoordspelling worden spellers zwaar aangerekend. De regels lijken eenvoudig, maar misschien is dat slechts schijn. In ieder geval zorgen de vele fouten bij menig docent Nederlands voor hoofdbreken. Tijd om te werken aan werkwoordspelling.

ROBERT CHAMALAUN

Hoewel de Nederlandse werkwoordspelling gebaseerd is op heldere regels, blijkt ze in de praktijk lastig leerbaar. Er wordt dan ook al decennialang onderzoek gedaan naar de vraag waarom zo vaak fouten in de werkwoordspelling gemaakt worden en welke didactische aanpak tot de beste spellingresultaten leidt. Helaas is er tot op de dag van vandaag (nog) geen didactiek waarmee de werkwoordspelling nagenoeg foutloos onderwezen kan worden. Gelukkig zijn er wel mogelijkheden om de kans dat leerlingen fouten maken aanzienlijk te verkleinen. In dit artikel worden op basis van recent onderzoek drie adviezen gegeven hoe we in de klas tijdens de spellingles-

sen kunnen werken aan werkwoordspelling om de kans op spelfouten kleiner te maken.

Basisbeginselen van de spelling

De Nederlandse spelling gaat uit van een aantal belangrijke basisprincipes. Het eerste principe is het fonologisch principe, dat stelt dat de klank die hoorbaar is in de standaarduitspraak wordt weergegeven in letters. Voor klankzuivere woorden geldt een consistente relatie tussen klanken en letters. Denk bijvoorbeeld aan een woord als *pet*, waarbij de klank /p/ wordt gekoppeld aan de letter <p>, de /ɛ/ aan <e> en de /t/ aan <t>. Om deze woorden goed te kunnen spellen kunnen spellers vertrouwen op wat ze horen. Voor niet-klankzuivere woorden ligt dit

echter anders, omdat de relatie tussen klanken en letters niet zo eenduidig is. Een voorbeeld is het woord *hond*, waarbij de laatste klank /t/ gekoppeld wordt aan de letter <d>. De reden is het tweede basisprincipe, het morfologisch principe, dat zegt dat verschillende vormen van een woord zo veel mogelijk gelijk gespeld moeten worden: we schrijven *hond* omdat we ook *honden* schrijven. Het morfologisch principe gaat hier dus voor het fonologisch principe.

In veel talen zijn er woorden die wel hetzelfde klinken, maar die anders gespeld worden, de zogenaamde homofonen, waarbij de betekenis of de grammaticale functie de spelling bepaalt. Spellers kunnen dan niet vertrouwen op wat zij horen. Zo worden de Nederlandse

woorden *ijs* en *eis* beide uitgesproken als /ɛis/. Een voorbeeld uit het Engels is *their* en *there*, die beide uitgesproken worden als /ðeə/. Bij deze beide voorbeelden hangt de schrijfwijze af van de betekenis van de woorden. Dat ligt anders voor grammaticale homofonen, waarbij woorden anders gespeld moeten worden vanwege hun grammaticale functie. Zo wordt van het werkwoord *vinden* de ik-vorm gespeld als *vind* en de derde persoon enkelvoud tegenwoordige tijd als *vindt*, ook al klinken beide werkwoordsvormen als /vɪnt/. De reden dat we een <t> plaatsen achter de stam van *vinden* is omdat we dat ook doen bij werkwoorden als *fietsen*. Ook hier volgen we het morfologisch principe.

Voor werkwoordspelling geldt dat een groot deel

Foto: Tom van Limpt



klankzuiver is zodat leerlingen kunnen vertrouwen op wat zij horen. Zo horen we een /t/ bij *zij fietst*, dus schrijven we die ook. Dat ligt echter anders voor homoseksuelen. Zo worden de eerste en derde persoon enkelvoud tegenwoordige tijd van het werkwoord *worden* beide uitgesproken als /ʊɔrt/, maar gespeld als respectievelijk *word* en *wordt*. Hier kunnen we niet horen hoe de werkwoordsvorm gespeld moet worden, dus zullen leerlingen een andere aanpak moeten hanteren. Een ruwe schatting toont aan dat slechts 10 procent van alle werkwoorden in het Nederlands homofonie vertoont (Sandra et al., 2004). Dit relatief kleine aantal veroorzaakt echter wel veel fouten.

Manieren van spellen

In principe zijn er twee manieren om homofone werkwoorden te spellen. De eerste manier is het toepassen van de spellingregels (*de regelstrategie*), waarbij het consequent en goed toepassen van de juiste spellingregels altijd tot de correcte spelling leidt. Een tweede manier is de spellingvormen direct uit ons mentale lexicon halen (*de geheugenstrategie*). Dit mentale lexicon bevat van veel werkwoorden niet alleen de uitspraak, maar ook vervoegingen (zie bijvoorbeeld Sandra et al., 1999). Deze manier van spellen werkt echter alleen goed als spellers de juiste vervoeging uit hun lexicon halen.

Het spellen van werkwoorden vraagt een flinke cognitieve inspanning van spellers. Ons werkgeheugen heeft echter een beperkte capaciteit. Als onder tijdsdruk gewerkt wordt of als de werkwoordsvormen voorkomen in grammaticaal complexe zinnen, is het vaak lastiger om consequent de regelstrategie toe te passen (Assink, 1985). Het gevolg is dat spellers dan geneigd zijn gebruik te maken van geheugenstrategieën. Spellers gebruiken verschillende soorten geheugenstrategieën (zie

Chamalaun en Bosman (2023) voor een uitgebreid overzicht). In de context van dit artikel beperk ik me tot één veelgebruikte strategie: gebruikmaken van de frequentie van de werkwoordsvorm.

Spellers geven bij het ophalen van woorden uit het geheugen de voorkeur aan de meest frequente of hoogfrequente spelling (HF-vorm) boven de minder frequente of laagfrequente spelling (LF-vorm). Er wordt bijvoorbeeld *bepaald* (HF) gespeld, terwijl het *bepaalt* (LF) had moeten zijn. Dit frequentie-effect wordt ook wel het homofonodominantie-effect genoemd en is gevonden in veel experimentele studies (zie bijvoorbeeld Assink, 1985; Bosman, 2005; Chamalaun et al., 2021; Frisson & Sandra, 2002; Sandra et al., 1999, 2004). Als de HF-vorm inderdaad gespeld moest worden, is er geen probleem; als echter de LF-vorm gespeld had moeten worden, leidt gebruik van deze strategie tot een spelfout.

Instructie bij werkwoordspelling

Aangezien de spelling van werkwoorden grammaticaal is bepaald, is een correcte grammaticale analyse van cruciaal belang in het geval er sprake is van homofonie. Zodra leerlingen de grammaticale functie van de werkwoordsvorm correct benoemd hebben, kunnen zij de juiste spellingregel toepassen, waardoor geen spelfouten gemaakt zouden hoeven worden. Het vraagt echter behoorlijk wat van leerlingen. Niet alleen zullen zij zich bewust moeten

zijn van het feit dat je de spelling van een homofone werkwoordsvorm niet ‘kunt weten’ (zoals dat wel het geval is bij een verledentijdsvorm als *liep*), maar ook zullen zij iedere keer een grammaticale analyse moeten maken. Het is aan de docent om leerlingen hierop te wijzen.

Veel lesboeken Nederlands hanteren een werkwoordschema of algoritme voor werkwoordspelling. Een algoritme is een hulpmiddel

om tot de juiste spelling te komen. Meestal zijn deze algoritmes gegoten in de vorm van een aantal vragen en stappen die achtereenvolgens beantwoord en doorlopen moeten worden. Om te voorkomen dat een algoritme blindelings uitgevoerd wordt, maakt het algoritme gebruik van grammaticale begrippen. In het begin zullen voor een goed gebruik van een algoritme nog uitgebreide oefenkaarten nodig zijn om de leerling stap voor stap door de grammaticale analyse te leiden. Denk bijvoorbeeld aan het homofoonpaar *vergrootte–vergroete*. De vraag die leerlingen moeten beantwoorden is of de werkwoordsvorm een persoonsvorm of een bijvoeglijk naamwoord is. Na verloop van tijd kunnen de denkstappen verkort worden, totdat het algoritme uiteindelijk is geautomatiseerd.

Er zijn verschillende manieren om een algoritme aan te leren. Onderzoek van Zuidema (1988) toonde aan dat klassikale instructie tot betere resultaten leidt dan individuele instructie. Het is belangrijk dat het algoritme in kleine stapjes opgebouwd wordt. Een manier om leerlingen zich stap voor stap een algoritme eigen te laten maken, is gebruikmaken van het Gradual Release of Responsibility Instruction Model (GRRIM). Bij dit model gaat de verantwoordelijkheid voor het leerproces geleidelijk van docent naar leerling. Na de instructie doet de docent voor welke stappen achtereenvolgens doorlopen moeten worden bij het spellen van werkwoorden. Daarna gaan de leerlingen oefenen. Het is belangrijk dat ze net zo lang oefenen tot ze de stappen in voldoende mate beheersen.

Aan de slag in de klas

De meeste lesmethodes Nederlands voor het voortgezet onderwijs volgen in grote lijnen dezelfde opbouw, meestal in de vorm van deeloefeningen. Vaak volgt eerst een startopdracht, waarna de (nieuwe) theorie (kort) uiteengezet wordt. Vervolgens eindigt de paragraaf na nog wat deeloefeningen met een soort eindopdracht. Het valt op dat in sommige lesmethodes weliswaar aandacht wordt besteed aan grammatica, maar de nauwe relatie tussen werkwoordspelling en grammatica wordt niet altijd expliciet gemaakt. Er wordt bijvoorbeeld niet bij alle oefeningen gevraagd de grammaticale functie van de werkwoordsvorm te benoemen voordat de vorm gespeld moet worden. Recent onderzoek heeft echter laten

Het is weinig vruchtbaar te oefenen met werkwoorden als *franchisen* of *shampooën*.

Hierdoor kan de indruk ontstaan dat werkwoordspelling razend ingewikkeld is

zien dat een instructiemethode die expliciet de relatie legt tussen de grammaticale functie van de werkwoordsvorm en de spelling en die in hoge mate interactief is (de docent oefent met leerlingen de verschillende deelstappen van een algoritme om direct te kunnen bijsturen als leerlingen een stap verkeerd toepassen), tot minder spelfouten leidt bij meer ervaren spellers (Chamalaun et al., 2022).

Op basis van het voorafgaande kunnen drie adviezen gegeven worden om de kans op spelfouten te verkleinen.

Advies 1: Besteed expliciet aandacht aan grammatica

Uit onderzoek is gebleken dat spelfouten voor een belangrijk deel zijn toe te schrijven aan een gebrek aan inzicht in de grammaticale functie van werkwoordsvormen, en voor een kleiner deel aan het niet kunnen toepassen van de juiste spellingregel nadat een correcte grammaticale analyse is uitgevoerd. Leerlingen die beter in staat zijn de grammaticale functie van een werkwoordsvorm te benoemen, hebben een kleinere kans terug te vallen op het gebruik van foutgevoelige geheugenstrategieën (Chamalaun et al., 2021). Het is dan ook verstandig om tijdens de spellingles aandacht te besteden aan het verband tussen de grammaticale functie van werkwoordsvormen en hun spelling. Concreet betekent dit dat je leerlingen eerst de grammaticale functie laat opschrijven en ze daarna pas de werkwoordsvorm laat spellen.

Advies 2: Oefen met veelvoorkomende werkwoorden

Het komt regelmatig voor dat leerlingen tijdens de spellinglessen oefenen met laagfrequente of ‘exotische’ werkwoorden. Het is weinig vruchtbaar te oefenen met werkwoorden als *franchisen* of *shampooën*. Hierdoor kan

Pesten en
groepsdynamiek

Basisschoolleerkrachten kunnen pesten beter te-
gengaan als ze meer in-
zicht hebben in de sociale
dynamiek binnen een klas.
‘Een leerling die populair
lijkt, kan soms toch gepest
worden’, aldus ontwik-
kelingspsycholoog en on-
derwijsdeskundige Natha-
lie Hoekstra, die onlangs
op dit onderwerp promoveerde aan de Radboud Universiteit. Ze gebruikte
trackers voor koeien om bewegingen van basisschoolleerlingen in de klas in
kaart te brengen.



Maar liefst vijftien procent van de leerlingen op basisscholen wordt
gepest. ‘Waar kinderen samenkomen, wordt vaak gepest’, zegt Hoekstra.
‘Daar moeten we als maatschappij iets tegen doen. Want slachtoffers kun-
nen de rest van hun leven last houden van negatieve gevolgen.’

Leerkrachten weten niet altijd hoe de verhoudingen in de klas liggen.
‘Pesten gebeurt vaak buiten hun zicht’, aldus Hoekstra. ‘Uit eerder onder-
zoek blijkt dat leraren gemiddeld maar de helft van de slachtoffers in beeld
hebben.’ In haar eigen onderzoek probeerde ze te achterhalen hoe dit komt.
Zo vroeg ze leraren hoe populair een leerling volgens hen was. Een docent
die een bepaalde leerling als populair inschatte, zag diezelfde leerling min-
der snel als pestslachtoffer.

Dit komt overeen met eerder onderzoek dat liet zien dat ook leerlingen
met een hoge status in de klas slachtoffer kunnen zijn. ‘Populaire leerlingen
kunnen ook gepest worden, bijvoorbeeld door klasgenoten die willen stijgen
op de sociale ladder. Als je je als leraar bewust bent van je gekleurde blik,
kun je proberen slachtoffers op andere manieren te herkennen, bijvoorbeeld
door gesprekjes met leerlingen. Met die informatie kunnen ze vervolgens aan
de slag om van de klas een veiligere plek te maken.’

In haar eigen onderzoek keek Hoekstra naar tachtig klassen (groep 6,
7 en 8). In de helft van die klassen zetten leerkrachten pestslachtoffers een
paar weken naast een vriend of een aardige klasgenoot en ver weg van de
pesters; in de andere helft zaten de leerlingen op willekeurige plekken in de
klas. Er was geen verschil te zien in hoe de pestslachtoffers in beide groepen
zich aan het eind van het onderzoek voelden.

Maar dat wil niet zeggen dat het niet uitmaakt waar je pesters en slacht-
offers plaatst in de klas, volgens Hoekstra. ‘Sommige kinderen vinden het
toch fijn om niet de hele dag geconfronteerd te worden met een pester. Voor
anderen werkt het beter om naast een positieve leider of een verdediger te
zitten. Leraren zouden de klassenindeling nog gericht kunnen inzetten
wanneer ze die goed afstemmen op de behoeften van elke leerling en van de
groep als geheel.’ RU

Middelbareschoolkeuze

De overstap van groep 8 naar de middelbare
school is een spannende stap: een kind begint
weer als jonkie tussen de oudere tieners. Niks
fijner dan een vertrouwd gezicht om dit samen
mee te doen, blijkt uit onderzoek van socioloog
Dieuwke Zwier. ‘De middelbareschoolkeuze
wordt vooral gezien als een beslissing die bin-
nen het gezin wordt genomen. Mijn promotieon-
derzoek toont aan dat leeftijdsgenoten ook een
belangrijke invloed hebben. Vooral kinderen uit
minder kansrijke gezinnen laten zich hierdoor lei-
den, omdat zij thuis gemiddeld over minder infor-
matie beschikken en wat meer vrijheid krijgen om
deze keuze te maken.’

Er moet meer aandacht komen voor de invloed
van leeftijdsgenoten, geeft Zwier aan. ‘Scholen
spelen een grote rol in hoe een kind zich zal ont-
wikkelen. Zie het als een soort minimaatschappij.
Leerlingen maken deel uit van deze samenleving
en ontwikkelen hier belangrijke burgerschaps-
vaardigheden, zoals omgaan met verschillende
perspectieven en standpunten. Als je dan vooral
kinderen tegenkomt die op jou lijken, wordt dat
lastiger. Een diverse schoolomgeving helpt kinde-
ren niet alleen leren, maar ook groeien als mens.’

Als kinderen de school van hun vrienden
kiezen, wordt de scheiding tussen scholen waar
kinderen uit minder kansrijke gezinnen zitten en
scholen waar kinderen uit kansrijke gezinnen zit-
ten groter. Ook op basisscholen gaan klasgeno-
ten en ouders met dezelfde sociale achtergrond
namelijk vaker met elkaar om. ‘Mensen voelen
zich van nature prettig bij anderen die op hen lij-
ken en contact is makkelijker als je hobby’s deelt
of dichtbij woont’, zegt Zwier.

Om deze verschillen te verkleinen, is het
belangrijk dat basisscholen meer informatie
geven over middelbare scholen in de buurt.
Basisscholen kunnen ook bewust aandacht
besteden aan de tafelschikking in klaslokalen,
het samenstellen van groepjes voor opdrachten
en het organiseren van andere activiteiten, legt
Zwier uit. ‘Op deze manier komen leerlingen met
verschillende leerniveaus en achtergronden op
een toegankelijke manier met elkaar in contact.’
UvA

de indruk ontstaan dat werkwoordspelling razend in-
gewikkeld is, waarmee ze nodeloos geproblematiseerd
wordt. Het is verstandig om leerlingen te laten oefen-
en met veelvoorkomende (homofone) werkwoorden.
Denk aan werkwoorden als *worden* en *vinden*, maar ook
werkwoorden als *vertellen* en *gebeuren*. Bovendien is het
belangrijk om deze werkwoorden in grammaticaal geva-
rieerde zinnen aan te bieden, ook in samengestelde zin-
nen. Het steeds aanbieden van dezelfde zinsconstructies
werkt in de hand dat leerlingen anticiperen op eenvor-
migheid (Steenbakkers, 2015).

Advies 3: Laat leerlingen werken met een algoritme of
stappenplan

Een bewezen effectieve manier om de *regelprocedure* toe
te passen is gebruikmaken van een algoritme gecom-
bineerd met het aanleren van relevante grammaticale
begrippen (Assink, 1983). Tijdens het maken van spel-
lingopdrachten is het aan te raden om leerlingen te laten
werken met een algoritme of stappenplan. Zij moeten
daarbij steeds kunnen aangeven hoe ze tot de spelling
van een bepaalde werkwoordsvorm zijn gekomen. Dit
biedt de docent de mogelijkheid om te helpen waar
leerlingen in het stappenplan een denkfout hebben ge-
maakt. Na verloop van tijd moeten de stappen verinner-
lijkt zijn, waarmee de basis van de werkwoordspelling
beheerst wordt en de leerlingen zonder algoritme of
hulpkaart kunnen spellen. Soms kan het helpend zijn om
leerlingen een homofone werkwoordsvorm te laten ver-
vangen door een niet-homofone vorm, bijvoorbeeld een
vorm van het werkwoord *spelen*. Dit biedt leerlingen hulp
bij het toepassen van de juiste spellingregel bij het spel-
len van bijvoorbeeld de persoonsvorm in *ik vind*: ik hoor
geen <t> bij *ik speel* dus die schrijf ik ook niet bij *ik vind*.

Tot slot

Hoewel werkwoordspelling een belangrijk aspect is van
schriftelijke taalverzorging, is ze niet het enige wat van
belang is. Dit is uiteraard geen vrijbrief om spelfouten
massaal te negeren of accepteren, maar enige relative-
ring is wenselijk. Op school moeten leerlingen wel leren
hoe zij correct moeten spellen. Leerlingen moeten een
positieve spellingattitude ontwikkelen, oftevel de wil
om correct te spellen, wat we ook wel spellinggeweten
noemen. Bovendien is het spellingbewustzijn een voor-
waarde om goed te kunnen spellen: het vermogen om te

kunnen reflecteren op de eigen spelling, spellingvaardig-
heid en spellingprocessen. Stimuleer dus als docent het
spellinggeweten en spellingbewustzijn van leerlingen.
Omdat leerlingen al in de brugklas behoorlijk verschil-
len wat betreft spelvaardigheid, is het belangrijk om te
zorgen dat de basis bij alle leerlingen op orde is. In de
praktijk zal dit inhouden dat op havo/vwo in de brugklas
wekelijks geoefend wordt, in de tweede klas maandelijks
en in de derde klas vier keer per jaar. Voor het vmbo is
het verstandig om in de eerste twee leerjaren wekelijks
te oefenen en in de laatste twee leerjaren maandelijks.
Kortom, werken aan werkwoordspelling. ■

Dank aan Anna Bosman, die waardevolle suggesties gaf op een eer-
dere versie van dit artikel.

Robert Chamalaun werkt als docent Nederlands in het voortgezet
onderwijs. Daarnaast is hij verbonden aan de Radboud Universiteit,
waar hij onderwijs geeft binnen de opleiding Pedagogische
Wetenschappen van Primair Onderwijs (PWPO). Hij is gepromoveerd
op een proefschrift over werkwoordspelling. Tevens is hij voorzitter
van Levende Talen Nederlands.

LITERATUUR

Assink, E. (1983). *Leerprocessen bij het spellen: Aanzet voor verbetering van de werkwoordspelling* [Proefschrift]. Universiteit Utrecht.
Assink, E. (1985). Assessing spelling strategies for the orthography of Dutch verbs. *British Journal of Psychology*, 76(3), 353–363.
Bosman, A. (2005). Development of rule-based verb spelling in Dutch students. *Written Language & Literacy*, 8(1), 1–18.
Chamalaun, R., & Bosman, A. (2023). *Werkwoordspelling: Spelfouten verklaard (deel 2)*. Handboek Didactiek Nederlands. <https://didactieknederlands.nl/2023/07/werkwoordspelling-spelfouten-verklaard-deel-2/>
Chamalaun, R., Bosman, A., & Ernestus, M. (2021). The role of grammar in spelling homophonous regular verbs. *Written Language & Literacy*, 24(1), 38–80.
Chamalaun, R., Bosman, A., & Ernestus, M. (2022). Teaching verb spelling through explicit direct instruction. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 22, 1–29.
Frisson, S., & Sandra, D. (2002). Homophonic forms of regularly inflected verbs have their own orthographic representations: A developmental perspective on spelling errors. *Brain and Language*, 81(1–3), 545–554.
Sandra, D., Frisson, S., & Daems, F. (1999). Why simple verb forms can be so difficult to spell: The influence of homophone frequency and distance in Dutch. *Brain and Language*, 68(1–2), 277–283.
Sandra, D., Frisson, S., & Daems, F. (2004). Still errors after all those years...: Limited attentional resources and homophone frequency account for spelling errors on silent verb suffixes in Dutch. *Written Language & Literacy*, 7(1), 61–77.
Steenbakkers, J. (2015). Emil worstelt met werkwoordspelling. *Levende Talen Magazine*, 102(3), 4–8.
Zuidema, J. (1988). *Efficiënt spellingonderwijs: Een leer- en expertmodel voor spellen* [Proefschrift]. Universiteit Utrecht.