

- Processes (pp. 103–123). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Gelderen, A. van, Schoonen, R., Stoel, R.D., de Gloppe, K., & Hulstijn, J. (2007). Development of adolescent reading comprehension in language 1 and language 2: a longitudinal analysis of constituent components. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 477–491.
- Glaser, C., & Brunstein, J.C. (2007). Improving fourth-grade students' composition skills: Effects of strategy instruction and self-regulation procedures. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 297–310.
- Graham, S., & Harris, K.R. (2003). Students with learning disabilities and the process of writing: A meta-analysis of SRSD studies. In H.L. Swanson, K.R. Harris, & S. Graham (Eds.), *Handbook of learning disabilities* (pp. 323–344). New York: Guilford Press.
- Graham, S., & Harris, K.R. (1989). Components analysis of cognitive strategy instruction: effects on learning disabled students' compositions and self-efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 353–361.
- Hayes, J.R. (2006). New directions in writing theory. In C.A. MacArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of Writing Research* (pp. 28–40). New York: Guilford Press.
- Kellogg, R.T. (1994). *The Psychology of Writing*. New York: Oxford University Press.
- Levelt, W.J.M. (1999). Producing spoken language: A blueprint of the speaker. In C.M. Brown & P. Hagoort (Eds.), *The Neurocognition of Language* (pp. 83–122). Oxford: Oxford University Press.
- Lloyd Jones, R. (1977). Primary trait scoring. In C.R. Cooper, & L. Odell, (Eds.), *Evaluating writing: Describing, measuring, judging*. (pp. 33–66). Urbana, Ill.: NCTE.
- Penningroth, S. L., & Rosenberg, S. (1995). Effects of a high information processing load on the writing process and the story written. *Applied Psycholinguistics*, 16, 189–210.
- Sawyer, R.J., Graham, S., & Harris, K.R. (1992). Direct teaching strategy instruction, and strategy instruction with explicit self-regulation: Effects on the composition skills and self-efficacy of students with learning disabilities. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 340–352.
- Schoonen, R. (2005). Generalizability of writing scores: An application of structural equation modeling. *Language Testing*, 22(1), 1–30.
- Snellings, P., A. van Gelderen, & K. de Gloppe, (2004a). The effect of enhanced lexical retrieval on L2 writing: A classroom experiment. *Applied Psycholinguistics*, 55, 175–200.
- Snellings, P., A. van Gelderen, & K. de Gloppe, (2004b). Validating a test of second language written lexical retrieval: A new measure of fluency in written language production. *Language Testing*, 21, 174–201.

AMOS VAN GELDEREN is senior onderzoeker bij het Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam. Daarnaast is hij werkzaam als lector Taalontwikkeling en Taalverwerving bij de Hogeschool van Rotterdam. Correspondentieadres: Kohnstamm Instituut, Plantage Muidersgracht 24, 1018 TV Amsterdam. E-mail: avangelderen@kohnstamm.uva.nl

RON OOSTDAM is senior onderzoeker bij het Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam. Daarnaast is hij werkzaam als lector Maatwerk Primair bij de Hogeschool van Amsterdam (zie: [www.kenniscentrumonderwijsopvoeding.hva.nl](http://www.kenniscentrumonderwijsopvoeding.hva.nl)). Correspondentieadres: Kohnstamm Instituut, Plantage Muidersgracht 24, 1018 TV Amsterdam. E-mail: roostdam@kohnstamm.uva.nl

## Wenselijke, haalbare en feitelijke niveaus voor de werkwoordspelling. Kanttekeningen bij de empirische onderbouwing van een doorlopende leerlijn

JANNEMIEKE VAN DE GEIN

De beschrijving van de referentieniveaus voor de werkwoordspelling door de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen is gebaseerd op een verkeerde interpretatie van empirische gegevens. Het gevolg is dat het feitelijke vaardigheidsniveau op de basisschool te laag wordt ingeschat. Dit werkt door in de vervolgniveaus. Resultaat: de Expertgroep bestendigt -onbedoeld- de huidige situatie van dalende vaardigheidsniveaus. Dat moet anders.

In 2008 heeft de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen in opdracht van het Ministerie van Onderwijs de basis gelegd voor de beschrijving van wat scholieren op een bepaald onderwijsniveau op het gebied van het Nederlands moeten weten en kunnen. Beschrijvingen van Kerndoelen en Eindtermen dienden daarbij als richtsnoer, behalve voor taalverzorging en taalbeschouwing. Daar kon men met de 'gebrekkige beschrijvingen' terzake (*Over de drempels met taal* 2008, p. 70) namelijk niet uit de voeten. Derhalve is voor dat domein geschat wat leerlingen op elk niveau zouden moeten weten en kunnen. Richtsnoer bij die schattingen waren her en der verzamelde onderzoeksgegevens, maar er is ook rekening gehouden met het wenselijke

en het haalbare. Dit resulteerde, na een herziening, in 26 niveaubepalingen, waarvan er zeven op de werkwoordspelling betrekking hebben (Een nadere beschouwing 2009, p. 24). In beide rapporten is de Expertgroep van mening dat de werkwoordspelling geen probleem meer mag zijn voor ten minste 75% van de scholieren vanaf het niveau van mbo-4 of havo-5. In termen van de Expertgroep: deze leerstof moet beheerst worden op het derde scholings- of referentieniveau.

Dit betekent, details buiten beschouwing gelaten, dat leerlingen vanaf het einde van de basisschool (in termen van de Expertgroep: op het eerste niveau) geen fouten meer mogen maken met werkwoordvormen die geschreven worden volgens algemene spellingregels. Vormen zoals *werken, werkt, werkte, gewerkt, werkend, leren, leert, leerde, deed, deden* en *gevuld* moeten ze dan dus kunnen spellen.

Op het tweede niveau, dat gelijk staat aan vier jaar vmbo basis- of kaderonderwijs, moet ook het schrijven van persoonsvormen zoals *houd/houdt, vind/vindt* en *word/wordt* goed gaan, net als het schrijven van persoonsvormen zoals *meldde, belandden, verwoestte* en *kostten*. Op het eindniveau mogen leerlingen ten slotte ook geen fouten meer maken in de keuze tussen de *d* (voor de voltooiddeelwoordvorm)

of de t (voor de persoonsvorm enkelvoud in de tegenwoordige tijd) achter de stam van werkwoorden zoals *gebeuren*, *herkennen*, *bestuderen*, *vertellen* en *ontkennen*.

### Vaardigheid van achtstegroepers

Hoewel deze ideaaltypische schets van doorlopende vaardigheidsvooruitgang er op het eerste gezicht wenselijk en haalbaar uitziet, is er nogal wat op af te dingen. Zo is er bijvoorbeeld sprake van een opmerkelijke discrepantie tussen wat de Expertgroep verwacht van achtstegroepers, en wat het Cito in de Eindtoets meet. Van alle werkwoordvormen die in het Eindtoetsonderdeel werkwoordspelling verwerkt worden, is namelijk zo'n 70% van het soort dat volgens de Expertgroep pas na vier of zelfs vijf jaar voortgezet onderwijs beheerst hoeft worden.<sup>1</sup>

Nog opmerkelijker is het verschil tussen wat de Expertgroep wenselijk en haalbaar acht en het feitelijke vaardigheidsniveau van leerlingen aan het einde van de basisschool. In grootschalig periodiek peilingsonderzoek (PPON) is namelijk vast komen staan dat fout gespelde werkwoordvervoegingen niet meer dan ongeveer 7% van alle spelfouten in schrijfwerk halverwege en aan het einde van de basisschool uitmaken (*Balans van taalkwaliteit*, 16). Inspecteren we de PPON-taalkwaliteitsgegevens over alleen het werk van leerlingen aan het einde van de basisschool nauwkeurig, dan blijkt zelfs dat in meer dan driekwart van die teksten nul werkwoorden fout gespeld worden.<sup>2</sup> Nul! Er mankeert aan dat schrijfwerk verder van alles en nog wat, maar aan de werkwoordvormen mankeert niets, ook niet aan vormen die er wat de Expertgroep betreft pas na vier of zelfs vijf jaar vervolgonderwijs in hoeven te zitten. (Zie ook Kader 1.) Het feitelijke vaardigheidsniveau van achtstegroepers ligt dan ook veel hoger dan de Expertgroep beschrijft.

Hoe is het mogelijk dat de Expertgroep de plank zo mislaat? Dat vindt zijn oorsprong in de empirische onderbouwing van de beschreven referentieniveaus. Die onderbouwing is namelijk uit louter toetsgegevens opgetrokken, en bij het interpreteren van die toetsgegevens heeft de Expertgroep zich laten leiden door de veronderstelling dat het moeilijker is om een werkwoordvervoeging in eigen schrijfwerk correct te spellen dan om een toets erover te maken.

### Frequentie van 'moeilijke' werkwoordvormen

In eigen werk, zo wordt gesteld, 'moeten leerlingen (...) immers eerst ontdekken waar de fout zit'. Daarom worden 'empirische indicaties' (dat wil zeggen: toetsgegevens)

Citaten uit vier werkjes uit de PPON-verzameling, geschreven door achtstegroepers voor opdrachten genaamd 'Straf', 'Tigoren en Girakken' en 'Bob en Barbara'.

Het juist leren schrijven van *zei*, *zal* en *heb* (in plaats van bijvoorbeeld *zij*, *sal* en *hep*) valt buiten het referentiekader voor de werkwoordspelling. Van de andere zeven werkwoordvormen liggen alleen *gedood* en *worden* op het eerste scholings- of referentieniveau; *vind*, *antwoordde* en *glijdt (weg)* liggen op niveau 2, het juist schrijven van de persoonsvorm *vertelt* en de deelwoordvorm *verdiend* op niveau 3.

Gaya zei: Als je het niet vertelt, zal je gedood worden.

Ik vind dat ik geen straf verdiend heb.

Ja, er achteraan, antwoordde Gaya.

Anders glijdt ze weg.

Kader 1. Citaten uit werk van achtstegroepers

beschouwd als 'een overschatting van de eigenlijk bedoelde vaardigheid' (*Over de drempels met taal*, 73; cursivering in origineel). Hoe aannemelijk dat ook moge klinken, de door de Expertgroep zo hoog aangeschreven empirische evidentie wijst in het geval van achtstegroepers toch precies de andere kant op. Het correct spellen van werkwoorduitgangen in eigen werk is voor achtstegroepers helemaal niet moeilijker dan het maken van een toets over de werkwoordspelling. Waarom niet?

Omdat in een doorsnee toets over de werkwoordspelling veel meer 'moeilijke' werkwoorduitgangen voorkomen dan zich in schrijfwerk feitelijk voordoen. Denk bijvoorbeeld alleen al eens aan persoonsvormen in de verleden tijd met d/dd- of t/tt-struikelblokken, zoals het buiten de spellingles nooit en te nimmer gebruikte *mistte*, of de verboden vormen van bijvoeglijk gebruikte voltooid deelwoorden zoals *gestrande* en *gekneede*. Vaste prik in toetsen, sporadisch aanwezig in schoolschrijfwerk. Of wat te denken van persoonsvormen enkelvoud in de tegenwoordige tijd van werkwoorden met een stam eindigend op d; van *word* en *wordt*, *houd* en *houdt* en *vind* en *vindt*? In een subset van het schrijfwerk van achtstegroepers dat in het najaar van 2009 verzameld is voor de vierde periodieke schrijfpeiling zijn maar 53 van die vormen geteld op een totale hoeveelheid van 1.183 werkwoordvormen<sup>3</sup>; in toetsen wemelt het ervan. De kans op een fout in een toets is dus helemaal niet kleiner dan een kans op een fout in eigen werk, maar juist onnoemelijk veel groter.

Dat de Expertgroep zich dat niet generaliseerd heeft, is betreuenswaardig, maar nog betreuenswaardiger is het directe gevolg ervan: de veel te lage inschatting van het feitelijke vaardigheidsniveau aan het einde van de basisschool. Van het eerste referentieniveau gaat nu immers de suggestie uit dat alle moeite die men zich in het basisonderwijs voor de werkwoordspelling getroost, overbodig is.

Die suggestie is niet alleen ontmoedigend, maar ook onbegrijpelijk: is er eindelijk eens iets wenselijks haalbaar, hoeft het ineens niet! En dat terwijl een doorlopende leerlijn voor de werkwoordspelling in feite niets méér inhoudt dan het op peil houden van wat achtstegroepers al kennen en kunnen.

### Vaardigheid na het basisonderwijs

Gebeurt dat niet allang, dat op peil houden van wat achtstegroepers geleerd hebben? Heeft, met andere woorden, de Expertgroep overbodig werk verricht? Die vragen zijn niet gemakkelijk te beantwoorden. Er zijn volop klachten over de spelvaardigheid van leerlingen in het voortgezet onderwijs, maar harde feiten van PPON-kaliber ontbreken, want die zijn er nooit verzameld. De gegevens die er zijn, zijn verzameld door toetsen af te nemen. Zo hebben in 2009 nog 8.278 scholieren op alle niveaus van het voortgezet onderwijs toetsen gemaakt die speciaal op de referentieniveaus toegesneden waren. En het moet gezegd worden: de resultaten daarvan geven geen aanleiding tot optimisme, zelfs niet als in aanmerking genomen wordt dat het hier opnieuw een onderschatting van het feitelijke vaardigheidsniveau betreft. Gemiddeld genomen zijn de vragen namelijk in net iets minder dan de helft van de gevallen goed beantwoord; 49,1% van alle antwoorden is goed. (Voorbeelden van toetsopgaven en de verdeling van de antwoorden staan in Kader 2)

Die score van 49,1% goed knapt er maar nauwelijks van op als de vragen over werkwoorden waarvan de beheersing op het hoogste referentieniveau ligt buiten beschouwing blijven. Dan is namelijk altijd nog 46,1% van alle antwoorden fout, en 53,9% goed. Weinig florissant is ook het feit dat de 4.780 hoogst geschoolde leerlingen (mbo-4, havo-4 en -5 en vwo-4 en -5) het met een gemiddelde van

Voorbeelden van toetsopgaven (op referentieniveau 1F) over de leerstof voor de spelling van de werkwoorden, afkomstig uit Referentieniveaugerichte taalverzorgingstoetsen, onderdeel werkwoordspelling; Cito 2009.

De getallen voor de zinnen zijn antwoordpercentages; het juiste antwoord is voorzien van een asterisk.

Voorbeeldopgave 1

**Welk onderstreepte woord is fout geschreven?**

Beantwoord door 296 vmbo-bb-4-leerlingen en 368 vmbo-kb-4-leerlingen.

- 53\* De wind trekt weer aan en draaid.  
 12 Geladen tankers zijn een gemakkelijke prooi voor zeerovers.  
 15 Met je tong tussen je tanden laat je zien dat je niet gestoord wilt worden.  
 19 Sportverslaggever Herman Kuiphof reed tot op hoge leeftijd in een Porsche.

Voorbeeldopgave 2

**In welke zin zijn de onderstreepte woorden allebei goed geschreven?**

Beantwoord door 786 mbo-4-leerlingen, 2.325 havo-4 en -5-leerlingen en 1.669 vwo-4- en -5-leerlingen.

- 7,5 Doordat de wind een lange weg over zee aflegt, worden hoge golven gevormt langs de kust.  
 62,5\* Doordat de wind een lange weg over zee aflegt, worden hoge golven gevormd langs de kust.  
 6,5 Doordat de wind een lange weg over zee aflegd, worden hoge golven gevormt langs de kust.  
 24,5 Doordat de wind een lange weg over zee aflegd, worden hoge golven gevormd langs de kust.

Kader 2. Voorbeelden van toetsopgaven en de verdeling van de antwoorden

60,5% correcte antwoorden over het geheel genomen niet spectaculair beter doen dan de 1.104 leerlingen in het vierde leerjaar van de vmbo basis- of kaderberoepsopleiding met hun 50,9%. Ronduit zorgelijk is ten slotte het gegeven dat veel leerlingen ook met stof op het laagste referentieniveau moeite hebben: gemiddeld is 33,7% van alle antwoorden fout, 66,3% goed. Van de laagst opgeleide scholieren herkent 47% de vorm *draaid* (in plaats van *draait*) niet als fout, van de hoogst opgeleide herkent 31% de vorm *aflegd* (in plaats van *aflegt*) niet als fout. (Zie ook de voorbeelden in Kader 2.) En dit zijn makkelijke werkwoordvormen, die geschreven worden zoals ze klinken: basisschoolkennis! Waar is die kennis gebleven, na vier of vijf jaar vervolgonderwijs?

Het is niet mogelijk om deze uitslagen te relativiseren door er gegevens tegenover te zetten uit op grote schaal verzameld schriftelijk onderzoek naar de taalkwaliteit van eindexamenteksten van vmbo-ers, havisten en vwo-ers vastgesteld dat in 45,6% van de teksten nul fout gespelde werkwoordvervoegingen voorkwamen. Nul! Hoewel dat helemaal niet tegenvalt, betekent het toch óók dat deze eindexamenkandidaten niet kunnen tippen aan de gemiddelde achtstegroeper — voorzover het de werkwoordspelling betreft, dan.

Zowel de eerste vraag (gebeurt dat niet allang, dat op peil houden van wat achtstegroepers geleerd hebben) als de tweede (heeft de Expertgroep overbodig werk verricht) moeten dus ontkennend beantwoord worden. Kennis en vaardigheden van achtstegroepers worden niet op peil gehouden, en de Expertgroep heeft geen overbodig werk verricht. Van een doorlopende leerlijn voor de werkwoordspelling lijkt tot op heden immers geen sprake te zijn. Maar daarmee is niet gezegd dat het werk van de Expertgroep ook goed is.

Precies dat wat de Expertgroep het

belangrijkst en tevens het moeilijkst bereikbaar acht, namelijk het foutloos spellen van werkwoordvormen in eigen schriftelijk werk, blijkt voor de overgrote meerderheid van de basisschoolleerlingen na acht jaar onderwijs immers de gewoonste zaak van de wereld. De Expertgroep heeft dat niet gezien. Uitgaand van de onjuiste veronderstelling dat het maken van toetsen gemakkelijker is dan het correct spellen van werkwoordvervoegingen in eigen schriftelijk werk, heeft de Expertgroep het vaardigheidsniveau aan het einde van de basisschool te laag ingeschat. Het gevolg daarvan is dat ook de volgende scholingsniveaus te laag liggen.

Nu is er weinig bekend over het feitelijke vaardigheidsniveau van leerlingen in het voortgezet onderwijs, maar het weinige dat bekend is, wijst maar één kant op: na de basisschool gaat het bergafwaarts. Handhaving van de huidige, abusievelijk te laag geschatte referentieniveaus zal die terugloop bestendigen. Het zou de Expertgroep dan ook sieren als zij de referentieniveaus voor de werkwoordspelling heroverweegt.

#### LITERATUUR

Balans van taalkwaliteit in schriftelijk werk uit het primair onderwijs (2004). Arnhem: Cito (PPON 29).

Een nadere beschouwing. Over de drempels met taal (2009). Enschede: Expertgroep Doorlopende Leerlijnen.

Over de drempels met taal. De niveaus voor taalvaardigheid (2008). Enschede: Expertgroep Doorlopende Leerlijnen.

#### NOTEN

1. In het onderdeel werkwoordspelling van de Eindtoetsedities van 2000 tot en met 2008 zijn alles bij elkaar 342 werkwoordvormen verwerkt. Daarvan liggen er 101 (29,5%) op het eerste scholingsniveau, 182 (53,2%)

op het tweede en 59 (17,3%) op het derde scholingsniveau.

2. Het totale aantal fout gespelde werkwoordvormen sommeert tot 165 stuks in 565 teksten met een gezamenlijke lengte van 55.602 woorden. In 445 van die teksten (78,8%) wordt geen enkele werkwoorduitgang fout gespeld.

3. Eerste, nog ongepubliceerde onderzoeksresultaten. Ook nu blijkt weer: in 80% van de teksten (160 van de 200) wordt geen enkele werkwoorduitgang fout gespeld.

JANNEMIEKE VAN DE GEIN promoveerde op een studie naar de effecten van grammatica-onderwijs op schrijfvaardigheid. Ze was als onderzoeker verbonden aan de Universiteit van Amsterdam en als universitair docent aan de Rijksuniversiteit Leiden. Als auteur was zij betrokken bij een grammaticamethode en een taalmethode voor de basisschool. Veder werkte ze als onderzoeker mee aan diverse periodieke peilingen van het schrijfonderwijs. In opdracht van het Cito ontwikkelde ze drie 'Scholingsniveaugerichte Taalverzorgingstoetsen'. Momenteel werkt ze mee aan de vierde schrijfpeiling van Cito/PPON.

E-mail: geinjd@xs4all.nl