

Werkwoordspelling zonder ballast

Dolf Janson

De spelling van werkwoorden heeft een slechte naam. Het wordt door velen als ‘moeilijk’ of ‘ingewikkeld’ gezien. Leerlingen krijgen dit beeld al halverwege de basisschool voorgeschoteld. Dat is niet terecht. Werkwoordspelling wordt ten onrechte groot en moeilijk gemaakt. Strikt genomen stelt het eigenlijk niet zo veel voor. Als je het maar goed aanpakt.

Het begint al met de naam: ‘werkwoordspelling’ suggereert dat de spelling van werkwoorden iets bijzonders is. Al in de middenbouw krijgen leerlingen in de taalmethode oefeningen aangeboden die de indruk wekken dat werkwoorden per definitie lastig zijn. Leerlingen moeten dan bijvoorbeeld in hun werkboek werkwoorden vervoegen. Het feit dat het als (invul)oefening is opgenomen, wekt de suggestie dat het iets is dat geoefend moet worden. Voor veel leerlingen is dit geheel overbodig: zij spreken namelijk al Nederlands. Als je praat, gebruik je automatisch ook werkwoordvormen. Wie met Nederlands is opgegroeid of wie in de voorgaande jaren Nederlands heeft geleerd, is in de middenbouw in staat de juiste werkwoordvormen te gebruiken. Dat er leerlingen zijn die in bepaalde streken van ons land weleens andere woorden gebruiken dan elders, is waar. Wie zegt dat hij zijn jas heeft *opgehongen*, gebruikt een dialectvorm. Dat heeft echter niets met de spelling van zo’n werkwoordvorm te maken. Het gebruik van streektaal is een aspect van taalonderwijs dat aan de orde komt bij woordenschat in combinatie met taalbeschouwing. Daardoor kunnen de kinderen onderzoeken wat de synoniemen zijn in streektaal en in algemeen Nederlands, en zo leren in welke situatie je welke vorm het best kunt gebruiken. Heel nuttig en interessant, maar niet in lessen die zouden gaan over de spelling van werkwoorden.

Beginnen bij de klanken

De spelling van het Nederlands is gebaseerd op de standaarduitspraak, zoals Het Groene Boekje al direct aan het begin meldt. Dat heeft consequenties voor de didactiek. Die uitspraakklanken zijn dan ook uitgangspunt bij het leren van de spelling. Dit is niet uniek voor het Nederlands, maar wel een kenmerk dat in de spellingdidactiek van de voorbije decennia is

genegeerd. Bij het leren en oefenen van de spelling moeten leerlingen altijd beginnen bij de gesproken taal en nooit bij geschreven taal. Dit is logisch voor wie zich realiseert dat buiten de spellinglessen geen (visuele) voorbeelden beschikbaar zijn voor wie een eigen tekst wil schrijven. Wie de geleerde spelling toepast in een eigen tekst, start altijd weer bij de klanken van de woorden die het brein oproept (Janson, 2014). Een andere consequentie van die start bij de klanken, is dat het oefenen grotendeels mondeling moet gebeuren. De leerlingen moeten immers eerst erachter komen hoe een woord klinkt, hoe het woord ‘in elkaar zit’, waar de klemtoon valt en welke spellingcategorieën in dat woord een rol spelen. Pas op basis van die informatie kunnen leerlingen te weten komen welke letters ze moeten kiezen. Als ze dat allemaal herkennen en begrijpen, is het mogelijk om iets te schrijven of te typen. Zouden ze die stappen overslaan, dan wordt spellen al snel gokken. Een (toevallig) correcte schrijfwijze zou dan ten onrechte de indruk van beheersing kunnen wekken. Bovendien is de kennis van de schrijfwijze van één woord nog geen garantie dat leerlingen die kunnen generaliseren naar andere woorden waarin die categorie voorkomt.

Werkwoorden

Ook bij de spelling van werkwoorden is de spreektaal het uitgangspunt. Wie moet opschrijven *[də] [kindərən][zein][də][straat][oovərgəstookən]* kan door goed te luisteren en de normale spellingafspraken te volgen alle woorden correct schrijven. De werkwoordvormen houden zich hier aan de normale spellingregels. Een voltooid deelwoord doet dat altijd, net als de infinitief (hele werkwoord). Dit betekent dat deze vormen geen onderdeel mogen zijn van wat is apart gezet als ‘werkwoordspelling’. Op voltooid deelwoorden is gewoon de verlengingsregel van toepassing, voor het geval aan het eind een [t] klinkt. Het moge duidelijk zijn dat bijvoeglijk gebruikte voltooid deelwoorden dan al helemaal niets met werkwoordspelling te maken hebben! Het enige waarover die werkwoordspelling zou moeten gaan, is de persoonsvorm. Bij een beperkt aantal persoonsvormen is namelijk niet te horen wat de schrijfwijze is, omdat die daar afwijkt van de algemene spellingafspraken. Dit betekent dat de eerste vraag die leerlingen (en ieder ander die schrijft of typt) zich moet stellen, is: welk woord in deze zin is de persoonsvorm? Als je dat weet, is ook duidelijk dat je alle andere woorden in die zin volgens de gewone spellingregels schrijft. In een zin als ‘Hier gebeurt nooit iets’ maakt men vaak de fout het tweede woord te spellen als ‘gebeurd’. De vorm lijkt immers op die van een voltooid deelwoord. Dit is daardoor een valkuil voor wie niet eerst luistert(!) welk woord de persoonsvorm is. In zulke werkwoorden, die als het ware de

vermomming van een voltooid deelwoord hebben, klinkt de persoonsvorm net zo als het voltooid deelwoord.

Wat zijn persoonsvormen?

Hoe herkennen leerlingen die persoonsvorm? Het goede antwoord is ‘Aan de functie van dat woord.’ In de praktijk is dat helaas zelden het antwoord. Leerlingen worden afgescheept met trucjes in de trant van: ‘Als je de zin vragend maakt staat de persoonsvorm vooraan.’ Dat suggereert dat in zinnen in de vraagvorm de persoonsvorm vooraan staat. Dat is in veel gevallen niet waar. Kijk maar naar de volgende voorbeelden:

- ‘Wanneer spelen jullie de finale?’
- ‘Jullie hadden toch die laatste wedstrijd verloren?’
- Uitgeput lagen ze na die marathon in de berm.
- ‘Jij gaat toch ook mee straks?’
- ‘Wat voor cadeautje hebben jullie voor haar gekocht?’

Wat in deze voorbeelden wel klopt is dat de persoonsvorm steeds het tweede zinsdeel in de zin is, maar dat is niet het tweede woord. Leerlingen moeten daarom genoeg ervaring met zinnen en woorden hebben opgedaan om zinsdelen te kunnen herkennen. Ook de naam ‘persoonsvorm’ leidt dan tot verwarring. Nogal wat leerlingen denken dat een persoonsvorm een persoon is, en wijzen dan het onderwerp aan. Het is symptomatisch voor die traditionele aanpak dat leerlingen die persoonsvorm lastig vinden, terwijl het alleen daarom gaat. De naam komt natuurlijk van het perspectief van het onderwerp. In de eerste persoon spreekt het onderwerp over zichzelf of de eigen groep (ik, wij). In de tweede persoon spreekt het onderwerp tegen een ander of anderen (je, jij, jullie). In de derde persoon spreekt het onderwerp over een ander of anderen (hij, ze, zij). Jongere kinderen vinden het vaak nog lastig om te herkennen welke rol het onderwerp speelt. Dit blijkt ook van invloed op het begrijpen van teksten bij het (voor)lezen, als directe rede en indirecte rede elkaar afwisselen, zo bleek uit recent onderzoek (Köder, 2016). Daarbij werden digitale opdrachten gebruikt (zie <http://tinyurl.com/o7bburc>), waarmee leerlingen dat kunnen uitproberen. Die uiterlijke kenmerken (persoon, getal en tijd) zijn echter minder interessant dan de eigenlijke functie. De functie van de persoonsvorm is het onderwerp met het gezegde verbinden. Het onderwerp doet iets (of overkomt iets) of het onderwerp is iets. De manier waarop professor Coppen dit

in 2011 uitlegde tijdens het congres van het Genootschap Onze Taal geeft dat goed weer (zie www.youtube.com/watch?v=JC1dfDhRScs).

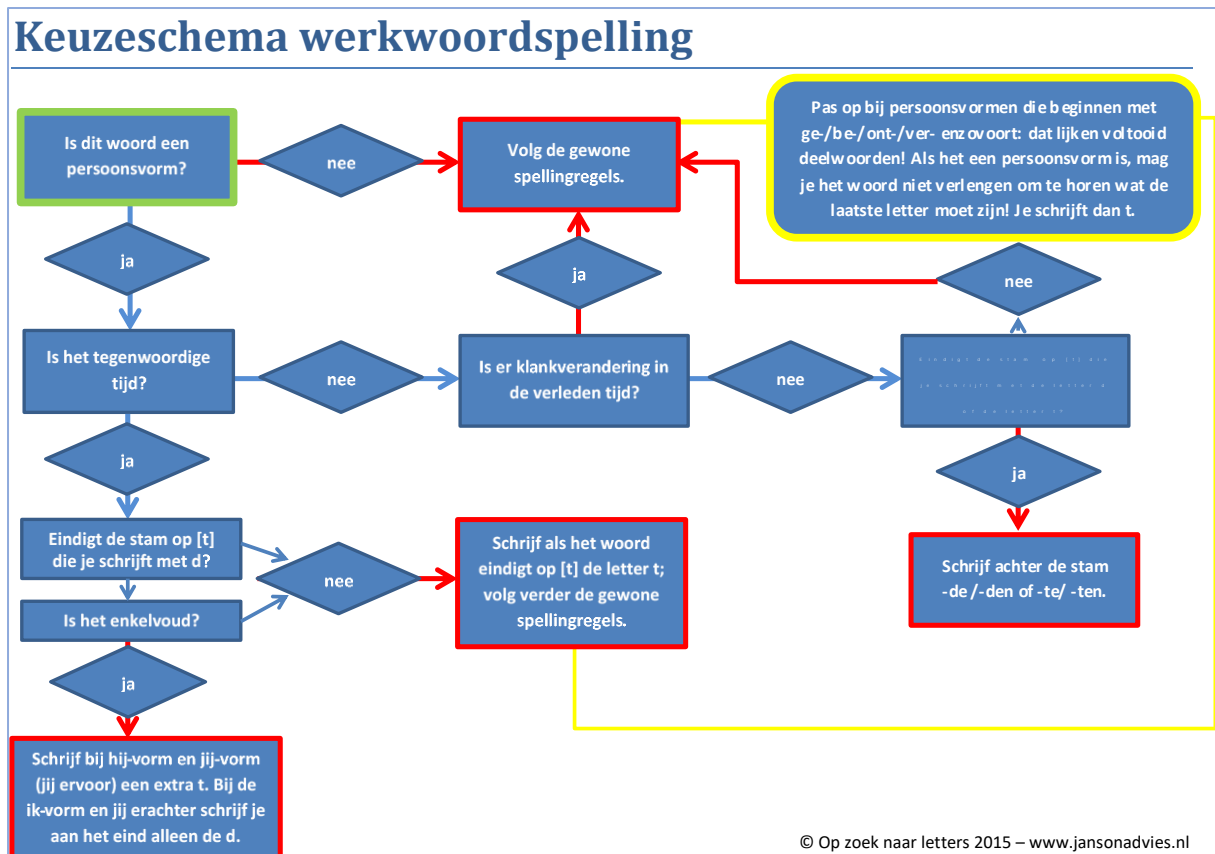
Te vroege start

Deze verwarring ontstaat door het veel te vroeg beginnen met dit onderwerp. In de middenbouw hebben de leerlingen nog te weinig ervaring met de vorm van zinnen en de rol van woorden in een zin. Daarom moet het geven van namen aan zinsdelen niet de start zijn. Het gaat dan eerst om onderzoeken, vergelijken en benoemen wat er gebeurt als je de woorden van een zin anders rangschikt. Niet met voorgedrukte zinnen, maar met hun eigen zinnen, zodat zij zich eigenaar kunnen voelen van wat ze doen. In de taaldidactiek speelt het begrip ‘afstand’ een grote rol (Van Peer & Tielemans, 1984). Die ‘afstand’ kan belemmerend werken als de onderwerpen of de gebruikte woorden (te) ver afstaan van de taal waarmee een leerling vertrouwd is. Omgekeerd betekent te weinig afstand een gebrek aan uitdaging en geen reden zich in te spannen. Hoe betekenisvoller de context is, hoe eenvoudiger die afstand didactisch is te manipuleren. Door verhalen en ervaringen in te zetten, kan een leraar deze afstand voor de een tot een hanteerbare omvang laten afnemen, terwijl zij die voor een ander lekker nog wat kan laten toenemen. ‘Afstand’ heeft echter ook te maken met de mate waarin leerlingen in staat en gewend zijn te reflecteren op de door henzelf of anderen gebruikte taal. Als leerlingen meer ervaringen hebben en dus ook wat ouder zijn, blijken ze beter in staat van een afstandje taalgebruik te beschouwen op de effectiviteit in een bepaalde situatie. Zijn de juiste woorden gebruikt? Stonden die woorden in een begrijpelijke of duidelijke volgorde? Staat er genoeg informatie in de zin voor wie nog niet vertrouwd is met dit onderwerp? Pas als leerlingen doorkrijgen hoe woorden zich tot elkaar verhouden en op elkaar reageren in een tekst, raken zij in staat de functie van woorden en zinsdelen te herkennen. Pas dan heeft het zin om ook de functie van de persoonsvorm te laten ontdekken en benoemen. En pas daarna heeft het zin de spelling van die persoonsvorm tot onderwerp van oefening te maken. Dat is voor de meeste leerlingen beslist niet in de leerjaren 4 of 5! (Janson, 2015)

Klimaatverandering

In het kader van het thema klimaatverandering komt deze zin langs: Het ijs van deze gletsjer is door de temperatuurstijging gesmolten. Het onderwerp is wel duidelijk: ‘het ijs van deze gletsjer’. Maar hoe zit het hier met het gezegde? Het gezegde is waarschijnlijk ‘is gesmolten’, maar is dat nu een werkwoordelijk of een naamwoordelijk gezegde? Het leuke is dat het allebei kan. Wat het is, hangt af van wat de spreker of schrijver van deze zin bedoelt. Ligt de

nadruk op het proces van smelten en dus op wat het ijs overkomt, dan is het een werkwoordelijk gezegde. Ligt de nadruk echter op de toestand van dat ijs, dan is het een naamwoordelijk gezegde. ‘Gesmolten’ is dan een (bijvoeglijk) naamwoord bij ‘het ijs van de gletsjer’ en dat betekent dat het ijs inmiddels water is geworden. In beide gevallen blijkt ‘is’ de verbinding tussen het onderwerp en het hoofdwerkwoord (smelten) of de eigenschap (gesmolten), en dus de persoonsvorm.



De spelling van de persoonsvorm

Zodra leerlingen doorhebben dat er altijd een werkwoordvorm is die de verbinding maakt tussen onderwerp en gezegde, dan herkennen ze welk woord de persoonsvorm is. Het is aan te bevelen dit niet eerder dan in leerjaar 7 te doen. Dan kunnen ze daarna starten met het onderzoeken van wat de ‘instinkers’ zijn bij de spelling van die persoonsvormen. Daarvoor kunnen ze het denkmodel ‘Keuzeschema werkwoordspelling’ (zie hierboven) stap voor stap volgen (Janson, 2014). Daaruit blijkt dat we de meeste persoonsvormen volgens de gewone spellingafspraken kunnen schrijven. Daardoor kunnen leerlingen die beschikken over de basiskennis van de gewone spelling en weten welk woord de persoonsvorm is, in enkele maanden zich die ‘werkwoordspelling’ eigen maken. Daarnaast is dan alleen nog nodig dat

hun leraren niet blijven doen alsof het ingewikkeld is en er dingen bijhalen die niets met de spelling van persoonsvormen te maken hebben. Een voorbeeld van dit laatste blijkt ook regelmatig dat beruchte ezelsbruggetje 't kofschip of 't fokschaap. Er zijn methoden en websites die hieraan een x hebben toegevoegd. Dat is niet zo slim, want daarmee geven deze makers aan dat ze het zelf niet hebben begrepen. 't Kofschip gaat over klanken, ook hier, en niet over letters. Wil je weten wat de laatste letter van [gəfakst] moet zijn, dan is het genoeg om goed te luisteren. De stam van het werkwoord [faksən] eindigt op de stemloze medeklinker [s], dus moet er daarna een eveneens stemloze medeklinker volgen. Dit betekent de klank [t] en niet de klank [d]. De reden is simpel: wij zijn niet in staat na een stemloze medeklinker een stemhebbende medeklinker aansluitend uit te spreken. Die letter x uit faxen staat voor de tweeklank [ks]. De slotklank daarvan is dus [s] en die staat al keurig in 't kofschip. Deze klanken staan daar omdat dit alle stemloze medeklinkers zijn. En die moeten nu eenmaal altijd gevolgd worden door een andere stemloze medeklinker. In de meeste gevallen een kwestie van goed luisteren, al gooit een spellingregel soms roet in het eten. Bij [bəlœvdə] spreken we twee stemhebbende medeklinkers uit (probeer maar!), en toch schrijven we de letter f en niet de v. Dit is doordat we een regel hebben dat de letter v nooit aan het eind van een lettergreep mag staan.

Literatuur

- Janson, D. (2015). *Op zoek naar letters*. Hengelo: JansonAdvies.
- Janson, D. (2014). De manier van leren moet. *JSW*, 99 (3), 32-35.
- Köder, F.K. (2016). *Between direct and indirect speech (dissertatie)*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Rijt, J. van (2013). Effecten van semantisch georiënteerd grammaticaonderwijs. *Levende Talen Tijdschrift*, 14 (1), 28-36.
- Peer, W. van & Tielemans, J. (1984). *Instrumentaal. Fundamenten en modellen voor moedertaalonderwijs*. Leuven: Acco.

Dit artikel is geplaatst in JSW (mei 2017)