

Ten Geleide

Dit nummer opent met een artikel van Huub van den Bergh, Annemieke van Es en Sanne Spijker over de vaardigheid van leerlingen in het correct spellen van werkwoordvormen aan het einde van de basisschool en aan het einde van het voortgezet onderwijs. Leerlingen in groep 8 en leerlingen in de laatste klas van vmbo, havo en vwo hebben hetzelfde dictee en dezelfde schrijfofdracht gemaakt. In de dictees zijn tien verschillende typen problemen in de werkwoordspelling aangesneden, en in de schrijfofdracht zijn fouten in de werkwoordspelling geteld. In de dictees kwamen zowel eenvoudige problemen aan de orde (zoals sterke werkwoorden verleden tijd met stam op -d/-t, enkelvoud) als moeilijke problemen (zoals voltooid deelwoord op -d). Eenvoudige problemen in de werkwoordspelling brengen geen van de onderscheiden groepen in problemen. Met de moeilijkere werkwoordvormen hebben vooral achtstegroepers en leerlingen uit de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo problemen. Alleen eindexamenkandidaten van havo of vwo hebben eigenlijk met geen enkele werkwoordvervoeging problemen.

Hoe kunnen taalvaardigheidsdocenten aan de universiteit ondersteund worden in eenduidig gebruik van het Europees Referentiekader? Petra Jansma, Sake Jager, Wander Lowie en Kevin Haines beschrijven het EMBED-project aan de Rijksuniversiteit Groningen, waarin is getracht de beoordeling van schrijfvaardigheid Engels door meerdere docenten op één lijn te brengen, door procedures te ontwikkelen en hulpmiddelen te bieden bij de interpretatie van het ERK. Het project had ten doel werkstukken te verzamelen die gebruikt kunnen worden tijdens docenttrainingen en die representatief zijn voor de verschillende ERK-niveaus binnen het schrijf-

vaardigheidsonderwijs Engels aan de universiteit. De auteurs gaan in op de opzet van het project, de problemen bij de selectie en validatie, de bereikte resultaten en de lessen die kunnen worden getrokken voor de praktische toepasbaarheid van de aanbevolen standaardiseringsprocedures. Een belangrijke opbrengst van het EMBED-project is dat er een op docent- en expertpanels gebaseerde, kwalitatieve procedure voor de selectie van taakspecifieke lokale werkstukken is ontwikkeld, die vervolgens in de praktijk is getoetst.

Jiska Kniep en Tanja Janssen doen verslag van een onderzoek naar lees- en leerstrategieën die leerlingen uit 4-havo toepassen bij het leren van teksten bij de vakken geschiedenis, economie en maatschappijleer. Twee groepen zijn met elkaar vergeleken: goede en zwakke presteerders. Met behulp van de hardopdenkmethode is nagegaan welke strategieën deze leerlingen inzetten tijdens het leren van schoolboekteksten voor een proefwerk. Uit een analyse van de hardopdenkprotocollen komt naar voren dat goede presteerders vaker en meer verschillende strategieën inzetten dan zwakke presteerders. De onderlinge verschillen in deze groep blijken bovendien groter dan in de groep van de zwakke presteerders, dat wil zeggen: goede presteerders verschillen van elkaar in hun manier van leren. Zwakke presteerders passen veelal dezelfde strategieën toe. Ook maken zwakke presteerders minder gebruik van metacognitieve strategieën.

Het nummer sluit af met een korte bespreking van het proefschrift van Tamara Platteel, waarin verslag wordt uitgebracht van een actieonderzoek naar concept-contextrijk onderwijs in het schoolvak Nederlands.

Namens de redactie,
Helge Bonset

Spelling op verschillende niveaus: werkwoordspelling aan het einde van de basisschool en het einde van het voortgezet onderwijs

HUUB VAN DEN BERGH, ANNEMIEKE VAN ES & SANNE SPIJKER

Leerlingen in de achtste groep van het primair onderwijs en leerlingen in de laatste klas van alle opleidingstypen van het voortgezet onderwijs (vmbo, havo en vwo) hebben zowel hetzelfde dictee als dezelfde schrijfofdracht gemaakt. In de dictees zijn tien verschillende typen problemen in de werkwoordspelling aangesneden, en in de schrijfofdracht zijn fouten in de werkwoordspelling geteld. In de dictees kwamen zowel eenvoudige problemen in de werkwoordspelling aan de orde (zoals sterke werkwoorden verleden tijd met stam op -d/-t, enkelvoud) als moeilijke problemen (zoals voltooid deelwoord op -d).

Eenvoudige problemen in de werkwoordspelling brengen geen van de onderscheiden groepen in problemen; meer dan 75% van de leerlingen schrijft 80% van de werkwoorden in deze categorieën correct. Met de moeilijkere werkwoordvormen hebben vooral achtstegroepers en leerlingen uit de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo problemen. Alleen eindexamenkandidaten van havo of vwo hebben eigenlijk met geen enkele werkwoordvervoeging problemen.

Uit (korte) zelfgeschreven teksten naar aanleiding van de schrijfofdracht blijkt dat voorbeelden van moeilijker vormen van werk-

woordspelling daarin uiterst schaars zijn. Het gevolg is dat in deze eigen teksten over het algemeen weinig fouten in de werkwoordspelling gemaakt zijn.

Spelling is een notoir probleem in ons onderwijs. Tenminste, als we de media mogen geloven: pabo-studenten weten niet meer hoe ze moeten spellen, laat staan dat leerlingen in het primair of voortgezet onderwijs hier enige notie van hebben. Iedereen heeft een mening over de spellingvaardigheid van leerlingen. Echter, onderzoek laat tegenstrijdige resultaten zien: in het ene onderzoek wordt de conclusie getrokken dat achtstegroepers de werkwoordspelling niet beheersen en dat derdeklassers in het havo en vwo het nog slechter doen dan achtstegroepers (Gein, 2010a, 2010b), maar de resultaten van ander onderzoek suggereren dat het allemaal wel meevalt (Sijtstra, Van der Schoot & Hemker, 2002; Kuhlemeier & Van den Bergh, 1989).

Voor een deel zijn de verschillen in resultaten te wijten aan verschillende operationalisaties van spelling; in het ene onderzoek wordt de spellingvaardigheid van leerlingen gemeten aan de hand van een dictee, terwijl in een ander onderzoek fouten in een zelf geschreven tekst centraal staan. Dat de eerste methode een systematischer beeld laat

zien van wat leerlingen beheersen, is buiten kijf, maar of op grond van een dictee gegeneraliseerd kan worden naar de fouten die leerlingen in een zelf geschreven tekst maken is nog maar helemaal de vraag. Ook de tweede methode, het aantal spelfouten tellen in een zelf geschreven tekst, blijkt niet zonder problemen. Dit wordt des te duidelijker wanneer we het aantal fouten van leerlingen in verschillende zelf geschreven teksten vergelijken. Dan blijkt dat het aantal spelfouten (of het aantal grammaticale fouten of fouten in de werkwoordspelling) bij de ene zelf geschreven tekst nauwelijks gerelateerd is aan het aantal fouten in een andere (zelf-

geschreven) tekst (Kuhlemeier & Van den Bergh, 1989).

Het voorafgaande laat zien dat de resultaten van verschillende studies niet of nauwelijks te vergelijken zijn. Immers, in de ene studie wordt een ander dictee, met andere typen fouten (in o.a. de werkwoordspelling) gebruikt dan in een andere studie, of in de ene studie krijgen de leerlingen een andere schrijfpdracht dan in de andere studie. Verschillen tussen groepen leerlingen kunnen dan ook altijd zowel toegeschreven worden aan verschillen in vaardigheid als aan verschillen tussen opdrachten. Het is dan ook buitengewoon jammer dat er nauwelijks

NIVEAU	CATEGORIE	OMSCHRIJVING	VOORBEELDEN
1F	C1	Werkwoorden tegenwoordige tijd met stam op -d/-t, meervoud	<i>worden, zitten, laten, vergeten, rijden</i>
1F	C2	Sterke werkwoorden verleden tijd met stam op -d/-t, enkelvoud	<i>bood, werd, besloot, reed, vergat</i>
1F	C3	Sterke werkwoorden verleden tijd. met stam op -d, meervoud	<i>reden, werden, hielden, leden, boden</i>
1F	C4	Infinitief van werkwoorden met stam op -d/-t	<i>rijden, achterlaten, zitten, wachten, praten</i>
1F	C5	Voltooid deelwoord op -den/-ten	<i>aangehouden, verboden, opgesloten, vergeten, geladen</i>
1F	C6	Voltooid deelwoord op -d/-t als bijvoegelijk naamwoord	<i>ingevette, besmeurde, veroordeelde, bewaakte, gemiste</i>
2F	C7	Tegenwoordige tijd van ww met een stam op -d, enkelvoud	<i>rijdt, biedt, lijdt, houdt, wordt</i>
2F	C8	Tegenwoordige tijd van zwakke werkwoorden die in de v.t. -de(n) krijgen	<i>spelen, verhuist, verraadt, gebeurt, zend</i>
2F	C9	Verleden tijd. van zwakke werkwoorden met stam op -d of -t	<i>antwoorde, begeleidde, bevrijdde, redde, landden</i>
3F	C10	Voltooid deelwoord op -d	<i>gereisd, verhuisd, geverfd, uitgezaagd, gebeurd</i>

Tabel 1. Verschillende categorieën van werkwoordspelfouten en het niveau waarop deze beheerst worden volgens de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (2008, p. 75)

longitudinale studies voorhanden zijn waarin de spellingvaardigheid van leerlingen over een langere periode in kaart gebracht wordt. Sterker, er zijn zelfs nauwelijks studies waarin leerlingen op verschillende momenten in het onderwijs dezelfde instrumenten voorgelegd krijgen (zie o.a. Gein, 2010b; Bonset, 2010). Dat is toch wel een eerste vereiste als we iets willen zeggen over de ontwikkeling van spellingvaardigheden.

Categorieën spelfouten

Voordat we spellingvaardigheid in kaart brengen, is het verstandig spelfouten in te delen. Immers, voor het goed kunnen spellen van het ene soort woord is andere kennis nodig dan bij het andere soort woord. Om werkwoorden goed te kunnen spellen moet de schrijver de regels voor de werkwoordspelling beheersen. Hij moet de informatie uit de zin gebruiken (wat is het onderwerp?) om een werkwoord goed te spellen. En voor de spelling van het voltooid deelwoord is 't kofschip' (tegenwoordig ook wel 't exkofschip' of 'sexy fokschaap') wel erg handig. In het kader van de 'doorlopende leerlijnen' (Expertgroep Doorlopende Leerlijnen, 2008) zijn voor de werkwoordspelling al tien verschillende categorieën onderscheiden (zie tabel 1). In tabel 1 zijn tien verschillende problemen in de werkwoordspelling weergegeven. Deze variëren van het correct schrijven van werkwoorden in de tegenwoordige tijd met stam op -d/-t, meervoud (categorie 1) tot het correct schrijven van een voltooid deelwoord dat op een -d eindigt (categorie 10).

In het kader van de doorlopende leerlijnen is aangegeven welke problemen leerlingen op een bepaald moment in hun onderwijs-carrière aan zouden moeten kunnen. In de Expertgroep is – op grond van de haar ter beschikking staande informatie – gesteld dat leerlingen aan het einde van het primair

onderwijs niveau 1F zouden moeten beheersen (i.e. tenminste 75% van de leerlingen schrijven tenminste 80% van de genoemde problemen correct). Aan het einde van het vmbo zouden de leerlingen niveau 2 moeten beheersen en aan het einde van het havo of vwo zou niveau 3 beheerst moeten worden. Hierbij moet de kanttekening gemaakt worden dat de Expertgroep bijzonder weinig gegevens, en al helemaal geen longitudinale gegevens, tot haar beschikking had. De omschrijving en de definiëring van de niveaus moeten dus deels opgevat worden als een soort *educated guess*.

Een leerling aan het einde van het primair onderwijs (niveau 1F) zou dus weinig of geen fouten mogen maken in de werkwoordspelling in zinnen als:

We worden (C1) vaak vergeten (C1) als we hier zitten (C4).

Meer moeite hebben leerlingen op dit niveau met werkwoordspelling zoals in de onderstaande zin:

Houdt (C7) je vriend niet van appelflappen omdat hij daar misselijk van wordt (C7)?

Dit is een zin waarvan leerlingen de spelling van de werkwoorden op niveau 2F (eind vmbo) zouden moeten beheersen. Moeilijker hebben vmbo-leerlingen het met de werkwoordspelling wanneer zij zinnen moeten schrijven als:

Ik heb kasten, deuren, ramen en kozijnen geverfd (C10).

Zinnen met een voltooid deelwoord op een -d gaan vaak fout (C10). Met dergelijke zinnen zouden alleen leerlingen aan het einde van het havo en vwo geen problemen meer moeten hebben. Dat wil zeggen: 75% van de leer-

lingen schrijft 80% van dergelijke voltooid deelwoorden correct.

Dit is in elk geval de theorie zoals die door de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen is verwoord. Hoewel de Expertgroep zegt dat zij uitgegaan is van het feitelijke beheersingsniveau, constateert zij ook dat de gegevens op grond waarvan conclusies getrokken moeten worden uitermate schaars zijn. Vandaar dat het verstandig is na te gaan in hoeverre leerlingen aan het einde van hun opleiding kunnen voldoen aan de door de Expertgroep gestelde eisen.

Methodes

Voor elke categorie fouten in de werkwoordspelling zijn vijf zinnen geconstrueerd, zoals de drie bovenstaande voorbeelden, die tezamen (met andere typen spelfouten) drie dictees vormen (zie tabel 2). Het eerste dictee (met fouten in de categorieën 1 tot en 6) is afgenomen bij leerlingen in groep 8 van het po, en alle niveaus van het vmbo. Het tweede dictee (fouten in de categorieën 6 tot en met 9) is afgenomen bij alle leerlingen (po, vmbo en havo/vwo). Het derde dictee (met fouten in categorie 10) is alleen afgenomen bij leerlingen in de hoogste klas van havo en vwo.

In tabel 2 wordt een overzicht gegeven van de aantallen leerlingen (en scholen) die de dictees gemaakt hebben.

Bij de analyse is geen onderscheid gemaakt tussen havo en vwo, omdat het aantal klassen dat aan het onderzoek meewerkte daarvoor te klein is.

Schrijfpdracht

Naast het dictee dat door de docenten (Nederlands) van de betreffende klassen afgenomen is, hebben de leerlingen ook een korte tekst geschreven (circa een half A4) over hun favoriete vrijetijdsbesteding, bijvoorbeeld over hun hobby, internetten, bijbaantje of televisiekijken. Deze teksten zijn (o.a.) gescoord op aantallen fouten in de werkwoordspelling.

Psychometrische kwaliteit

Vijftien dictees zijn nagekeken door twee beoordelaars. De overeenstemming in het aantal fouten (in de werkwoordspelling) was 100%. Vandaar dat verder afgezien is van een tweede beoordeling van de andere dictees.

Een deel (circa 10%) van de door de leerlingen geschreven teksten is door twee beoordelaars beoordeeld. Slechts in één geval waren de beoordelaars het niet met elkaar eens en in één geval had één van de beoordelaars

een fout (in de werkwoordspelling) over het hoofd gezien.

Vervolgens is nagegaan of de vijf zinnen per probleemtipe wel opgevat kunnen worden als een toets. Dat wil zeggen: nagegaan is of de betrouwbaarheid van de tien categorieën werkwoordspelling wel voldoende is. Immers, als de betrouwbaarheid onvoldoende is, dan kan moeilijk een conclusie over de beheersing van de werkwoordspelling getrokken worden, omdat het instrument niet voldoet.

De betrouwbaarheid van negen van de tien categorieën blijkt voldoende tot goed ($\alpha_{\text{gemiddeld}}$: 0,87; α_{min} : 75; α_{max} : 0,96). Alleen voor categorie 8 (tegenwoordige tijd van zwakke werkwoorden die in de v.t. -de(n) krijgen) is de betrouwbaarheid van de vijf items laag (α = 0,47).

Als tweede onderdeel van de kwaliteit van het dictee zijn de correlaties tussen de fouten in de verschillende categorieën uitgerekend. Alle correlaties blijken positief; de hoogste is slechts 0,52 (tussen het aantal fouten in categorie 1 en 5). Met de verschillende onderdelen van werkwoordspelling wordt dus (deels) andere kennis bevraagd. Al met al hebben we nauwelijks aanwijzingen dat dit dictee geen adequate toets is voor de meting van de vaardigheid van leerlingen in het correct spellen van werkwoorden.

Beheersing

Wanneer kunnen we concluderen dat een leerling de problemen in één van de categorieën beheerst? Dit is in feite altijd een enigszins arbitraire keuze. Volgens sommigen is elke fout in de werkwoordspelling er één te veel, en moet een leerling eigenlijk altijd alle instanties van een categorie correct schrijven, wil van beheersing (van die categorie) gesproken kunnen worden (vergelijk: Gein, 2010a). Anderen hanteren een coulanter criterium. Immers, iedereen kan zich vergissen, en één keer een fout wil nog niet

zeggen dat de spelling van de werkwoorden (in die categorie) niet beheerst wordt. In het Periodiek Peilingsonderzoek wordt gesproken van voldoende beheersing wanneer een leerling 80% van de werkwoorden (in een categorie) correct spelt. (In dit onderzoek wordt een beschrijving gegeven van o.a. het niveau dat leerlingen bereiken aan het einde van het primair onderwijs; een van de gebieden die elke drie of vier jaar 'gepeild' worden is de taalvaardigheid). Wij sluiten ons bij dit laatste aan, en hanteren als criterium voor beheersing van een categorie dat tenminste 80% van de voorkomende gevallen (in één categorie) correct geschreven moet zijn om van beheersing van (die spellingscategorie) te kunnen spreken.

Resultaten

De verdeling van aantallen spelfouten is nogal scheef; (relatief) weinig leerlingen maken (relatief) veel fouten in de werkwoordspelling. De notoir slechte spellers, zo'n 10% van de leerlingen (in alle opleidingstypen), zijn verantwoordelijk voor 70% van het aantal fouten (zie ook tabel 3). Vandaar dat gemiddelden en standaarddeviaties minder informatief zijn. Daarom is in figuur 1 naast het gemiddelde aantal fouten per opleiding ook een maat voor de spreiding weergegeven. Het gemiddelde van een opleidingstype wordt aangegeven met een letter, en de spreiding met behulp van een lijn die aangeeft hoeveel spelfouten de beste 75% van de leerlingen op dat opleidingstype maken.

Het blijkt dat de beste 75% van de leerlingen in po en vmbo-basisberoeps- of kadergerichte leerweg géén fouten uit categorie 1 (werkwoorden in de tegenwoordige tijd met stam op -d/-t, meervoud) maken. Het werkwoord met een vervoeging zoals bedoeld in categorie 1 (laten):

Is het een gemiste (C6) kans als we dit zo laten (C1)

OPLEIDINGSTYPE	AANTAL LEERLINGEN (KLASSEN)	DICTEE
GROEP 8 PO	188 (9)	NIVEAU 1F+2F (DEEL 1 EN 2)
VMBO BB/KB	203 (8)	NIVEAU 1F+2F (DEEL 1 EN 2)
VMBO GT	123 (6)	NIVEAU 1F+2F (DEEL 1 EN 2)
HAVO 5 / VWO 6	181 (5)	NIVEAU 2F+3F (DEEL 2 EN DEEL 3)

Tabel 2. Aantallen leerlingen (en klassen) per dictee

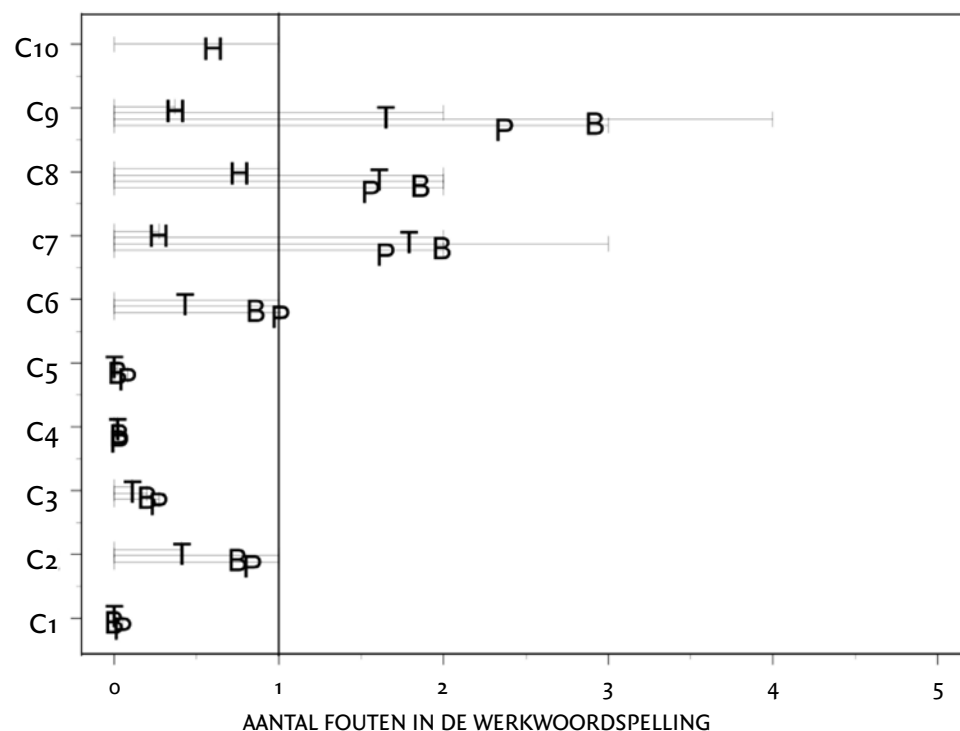
wordt door de meeste leerlingen probleemloos goed geschreven; (tenminste) 75% van de leerlingen maakt hierin geen enkele fout. Meer moeite hebben de leerlingen met het correct spellen van een voltooid deelwoord dat eindigt op een d of t wanneer dat gebruikt wordt als bijvoeglijk naamwoord (C6). Maar ook hier heeft nog altijd 75% van de leerlingen geen echte problemen.

Werkwoorden in categorie 2 (sterke werkwoorden verleden tijd met stam op -d/-t, enkelvoud) zijn duidelijk (iets) moeilijker dan die in categorie 1, maar leerlingen in de achtste groep van het primair onderwijs, of eindexamenkandidaten in het vmbo schrijven

deze tenminste vier van de vijf keer correct. In zinnen als:

Hij besloot (C2) te gaan zitten (C4) en te wachten (C4) tot ze terug reden (C3).

wordt 'besloot' door 80% van de leerlingen goed geschreven. Het voorbeeld uit categorie 3 (sterke werkwoorden, verleden tijd) stelt het overgrote deel van de leerlingen voor geen enkel probleem. Ook de voorbeelden van de werkwoordspelling uit categorie 4 (infinities van werkwoorden met stam op -d/ -t) leveren de meeste leerlingen geen noemenswaardige problemen op.



Figuur 1. Gemiddelden voor de beste 75% achtstegroepers primair onderwijs (P) vierdeklassers in de basisberoepsgerichte (B) en theoretische (T) leerweg van het vmbo; en vijfde- en zesdeklassers van respectievelijk havo of vwo (H) per foutencategorie (C1-C10: zie tabel 1) in de werkwoordspelling

Gegeven ons criterium (80% van een probleemtype wordt correct gespeld) zien we dat (tenminste) 75% van de leerlingen de eerste zes categorieën van de werkwoordspelling beheerst. Kortom, niveau 1F wordt niet alleen gehaald door 75% van de achtstegroepers, maar ook door 75% van de vierdeklassers van de basisberoepsgerichte of theoretische leerweg van het vmbo. Dat wil zeggen dat de werkwoordspelling in zinnen als:

Vroeger werden (C3) veroordeelde (C6) dieven opgesloten (C5).

voor de meeste leerlingen nauwelijks problemen oplevert, een enkele vergissing daargelaten.

De beheersing van het type werkwoordspelling in categorie 7 (tegenwoordige tijd van ww met een stam op -d, enkelvoud), 8 (tegenwoordige tijd van zwakke werkwoorden die in de v.t. -de(n) krijgen), 9 (verleden tijd van zwakke werkwoorden met stam op -d of -t) is beduidend minder. Eigenlijk voldoen alleen eindexamenkandidaten op havo en vwo aan de gestelde eis van tenminste 80% correct.

Leerlingen op het vmbo voldoen daaraan duidelijk niet. De 75% beste spellers in de theoretische leerweg van het vmbo hebben in de verschillende categorieën twee (in plaats van één) fout in de werkwoordspelling (zie de lengte van de lijnen in Figuur 1). De beste 75% spellers in het primair onderwijs of in de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo maken nog meer fouten (drie respectievelijk vier). Met de werkwoordspelling in zinnen als:

In de auto rijdt (C7) het opaatje dat morgen verhuist (C8).

Of
Voor de veiligheid landden (C9) beiden gisteren op Schiphol

hebben veel leerlingen problemen. Alleen eindexamenkandidaten op het havo en vwo schrijven de werkwoorden in dergelijke zinnen voor het overgrote deel correct.

Ook bij fouten in de laatste categorie (C10: Voltooid deelwoord op -d) voldoen eindexamenkandidaten op havo en vwo aan de eis dat tenminste 75% van de leerlingen minimaal 80% van dit type werkwoordspelling correct spelt.

Hoeveel fouten maken de slechte spellers in de werkwoordspelling? Het antwoord daarop is relatief eenvoudig: voor alle tien de foutencategorieën is in alle opleidingstypen een kleine minderheid verantwoordelijk voor het leeuwendeel van het aantal fouten. Om hiervan een indruk te geven is tabel 3 geconstrueerd.

Uit tabel 3 blijkt dat bij alle categorieën een klein deel van de leerlingen verantwoordelijk is voor het merendeel van het totaal aantal gemaakte fouten in de werkwoordspelling. Zo is in de tweede categorie (sterke werkwoorden verleden tijd met stam op -d/-t, enkelvoud) 20% van de leerlingen verantwoordelijk voor maar liefst 95% van het aantal fouten. Hoewel in deze tabel geen onderscheid gemaakt wordt naar opleidingstype geldt deze conclusie voor alle opleidingstypen; een kleine minderheid is verantwoordelijk voor het overgrote deel van het aantal spelfouten. Of, anders gezegd: op alle opleidingstypen zit een (relatief gering) aantal leerlingen, dat de werkwoordspelling niet of nauwelijks beheerst.

Fouten maken in een dictee is iets heel anders dan het maken van fouten in de werkwoordspelling in zelf geschreven teksten. Immers, fouten in een dictee zijn fouten die door de maker van het dictee bedacht zijn, maar in eigen teksten kunnen problemen omzeild worden door een keuze voor een andere zinsconstructie, of een andere wending van de tekst. Of, andersom, bij het schrijven van een tekst zijn leerlingen meer

bezig met de inhoud en vergeten zij de spelling, terwijl zij bij een dictee zich juist concentreren op de spelling en niet op de inhoud. Vandaar dat we (bijna) alle leerlingen in dit onderzoek ook een kort tekstje hebben laten schrijven over hun bezigheden in hun vrije tijd.

Het was de bedoeling de in die teksten gebruikte werkwoorden in te delen in de verschillende categorieën die in tabel 1 onderscheiden zijn. Echter, de aantallen die vallen in de categorieën 7-10 zijn zo klein dat een onderscheid niet zinvol geacht moet worden.

Vandaar dat wij ons beperken tot fouten in de werkwoordspelling zonder een onderscheid te maken naar de verschillende categorieën uit tabel 1. Op zich is het aantal fouten in de werkwoordspelling in een eigen tekst makkelijk te tellen, maar het wordt anders als we een vergelijking tussen teksten van verschillende leerlingen willen maken. Immers, deze teksten verschillen ook in lengte, zowel wat betreft het aantal woorden, het aantal werkwoorden als het aantal zinnen. In figuur 2 is dan ook het percentage fouten in de werkwoordspelling weergegeven ten opzichte van

CATEGORIE	OMSCHRIJVING	% LEERLINGEN	MAAKT % FOUTEN
C1	Werkwoorden tegenwoordige tijd met stam op -d/-t, meervoud	1	100
C2	Sterke werkwoorden verleden tijd met stam op -d/-t, enkelvoud	20	95
C3	Sterke werkwoorden verleden tijd. met stam op -d, meervoud	2,5	29
C4	Infinitief van werkwoorden met stam op -d/-t	0,5	33
C5	Voltooid deelwoord op -den/-ten	3	95
C6	Voltooid deelwoord op -d/-t als bijvoeglijk naamwoord	20	66
C7	Tegenwoordige tijd van ww met een stam op -d, enkelvoud	14	61
C8	Tegenwoordige tijd van zwakke werkwoorden die in de v.t. -de(n) krijgen	15	82
C9	Verleden tijd. van zwakke werkwoorden met stam op -d of -t	20	97
C10	Voltooid deelwoord op -d	8	69
	(Gemiddeld)	10,4	72,7

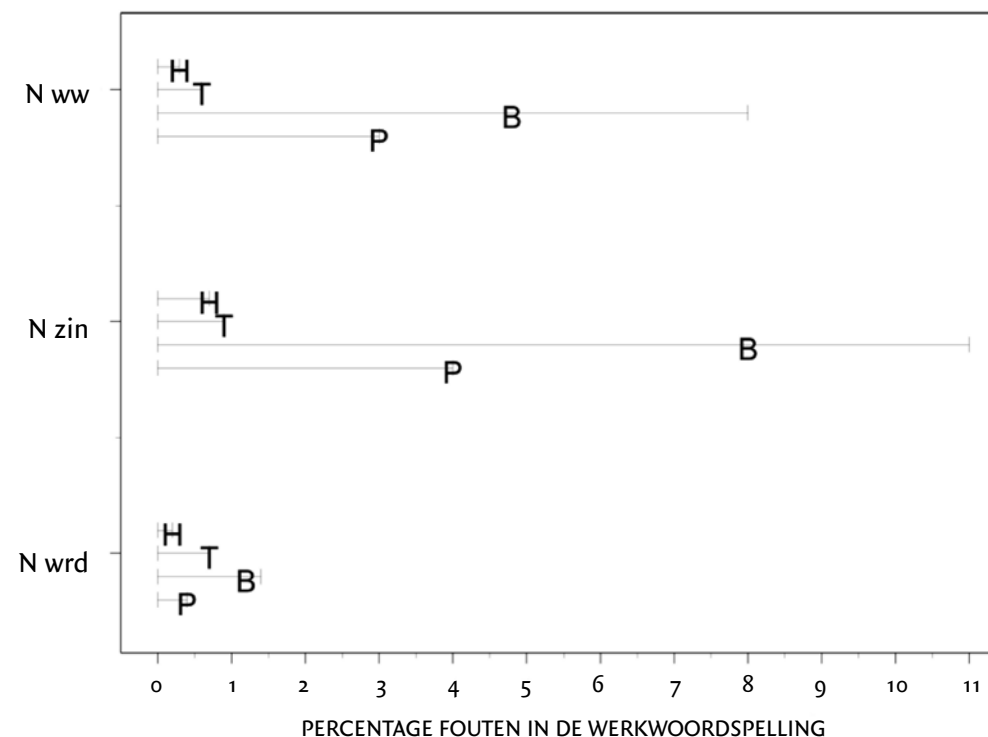
Tabel 3. Percentage leerlingen dat verantwoordelijk is voor percentage van het totaal aantal fouten per categorie

het aantal werkwoorden, het aantal zinnen en het aantal woorden. Niet alleen is het gemiddelde aantal fouten in de werkwoordspelling weergegeven, maar door middel van een lijn is ook de prestatie van de beste 75% leerlingen aangegeven.

Uit figuur 2 blijkt dat 75% van de leerlingen ten opzichte van het totaal aantal woorden in de tekst in maximaal 1% van de werkwoorden een fout maakt. Echter, omdat er in een zin meer andere woorden dan werkwoorden staan, geeft dit percentage wel een erg optimistisch beeld van de kwaliteit van de werkwoordspelling in eigen teksten.

Ten opzichte van het aantal zinnen maken

de 75% beste spellers in het primair onderwijs (P) in circa 4% van de zinnen een fout in de werkwoordspelling. Bij een tekstje van 10 zinnen (de gemiddelde lengte van de door achtstegroepers geproduceerde teksten) maken de '75% beste spellers' dus minder dan 0,4 fouten in de werkwoordspelling. 75% van de leerlingen in de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo (B) maken maximaal in iets meer dan 10% van de zinnen een fout in de werkwoordspelling, en de beste spellers aan het einde van de theoretische leerweg (T) of aan het einde van het havo/vwo maken (maximaal) in ongeveer één procent van hun zinnen een fout in de werkwoordspelling.



Figuur 2. Het percentage fouten (en de spreiding) in de werkwoordspelling per opleidingstype (P: primair onderwijs; B: basis- en kadergerichte leerweg van het vmbo; T: theoretische leerweg van het vmbo; H: havo/vwo) ten opzichte van het aantal werkwoorden (N_ww), het aantal zinnen (N_zin) en het aantal woorden (N_wrd)

Omdat in zinnen vaak meer dan één werkwoord gebruikt wordt, zijn de percentages fouten in de werkwoordspelling ten opzichte van het aantal werkwoorden iets lager dan de percentages fouten in zinnen.

Over het geheel genomen moet geconcludeerd worden dat het percentage fouten in de werkwoordspelling aan het einde van het primair onderwijs relatief gering is. De beste spellers maken in eigen teksten slechts in één op de 25 zinnen een fout in de werkwoordspelling. Ook aan het einde van vmbo theoretische leerweg en het einde van de havo- of vwo-opleiding maken leerlingen relatief weinig fouten in de werkwoordspelling in eigen teksten; de beste 75% leerlingen maken in ongeveer 1% van de zinnen een fout. Alleen in vmbo basisberoeps- of kadergerichte leerweg wordt veel tegen de regels van de werkwoordspelling gezondigd.

Dat spelling zoals gemeten met een dictee niet hetzelfde is als spelling gemeten met een zelfgeschreven tekst, blijkt duidelijk uit de samenhang tussen het aantal fouten op beide typen toetsen. Afhankelijk van het niveau (en de wijze waarop het aantal fouten in de werkwoordspelling is uitgedrukt, ten opzichte van het aantal woorden, ten opzichte van het aantal zinnen, of ten opzichte van het aantal werkwoorden) varieert de correlatie tussen het (totaal) aantal fouten in de werkwoordspelling in het dictee en de eigen tekst van 0,11 (primair onderwijs) tot 0,17 (havo/vwo). Voor geen enkele operationalisatie van het aantal fouten in de werkwoordspelling in een eigen tekst en het aantal fouten in het dictee kan dus een substantieel verband aangetoond worden.

Conclusie en discussie

In een cross-sectioneel onderzoek is nagegaan in hoeverre leerlingen die voor een overgang naar een ander onderwijstype staan de

werkwoordspelling beheersen. Hiervoor hebben de leerlingen een dictee gemaakt waarin tien soorten fouten in de werkwoordspelling gemaakt konden worden. Leerlingen eind primair onderwijs en in alle richtingen op het vmbo hebben nauwelijks problemen met de werkwoordspelling in zinnen als:

Even later werd (C2) hij aangehouden (C5) door twee agenten.

Mijn vrienden vergeten (C1) altijd te praten (C4) als zij rijden (C1).

Soms boden (C3) ze de bewaakte (C6) mannen eten aan.

Meer dan 75% van de leerlingen schrijft de werkwoorden in deze en soortgelijke zinnen correct. De werkwoordspelling in de volgende zinnen blijkt veel lastiger:

Paula's kleine konijn lijdt (C7) aan verkoudheid en andere ziektes.

De voetbal verraadt (C8) dat er logeetjes aanwezig zijn.

Hij antwoordde (C9): 's Avonds gebeurt (C8) dat nooit.

Leerlingen aan het einde van het primair onderwijs, of in het vmbo spellen de (onderstreepte) werkwoorden in dergelijke vervoegingen in (tenminste) 40% van de gevallen fout. Alleen leerlingen in de eindexamenklassen van havo of vwo schrijven zulke vervoegingen in meer dan 80% correct.

Als de gegevens uit deze kleine steekproef gegeneraliseerd mogen worden naar leerlingen aan het einde van een opleidingstype, dan moet geconstateerd worden dat de moeilijker vormen van werkwoordspelling (i.e. C7-C10) niet in een wenselijke mate beheerst worden. Dat wil zeggen: de veronderstelling van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen is wat te positief.

Nemen we het aantal fouten in de werkwoordspelling in door de leerlingen geschre-

ven teksten als uitgangspunt, dan blijkt dat in deze teksten het aantal spelfouten van leerlingen eind primair onderwijs, eind vmbo-t of eind havo/vwo gering is. Dit geldt zowel voor het percentage fouten ten opzichte van het aantal woorden, als het aantal zinnen of het aantal werkwoorden. De 75% beste spellers in het po maken in maximaal één op de vijftwintig zinnen een fout in de werkwoordspelling. Alleen leerlingen aan het einde van de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo maken relatief veel fouten in de werkwoordspelling; in iets meer dan 10% van de zinnen is een werkwoord fout gespeld.

Het aantal fouten in de werkwoordspelling zoals dat blijkt uit een dictee en zoals dat blijkt uit een zelfgeschreven tekst hangt (bij dit dictee en deze schrijfofdracht) nauwelijks samen. Kennelijk wordt er met beide metingen van spellingvaardigheid een beroep gedaan op verschillende vaardigheden.

De resultaten van dit onderzoek kunnen ook naast de verwachtingen van de Expertgroep Doorlopende leerlijnen (2008) gelegd worden. Dan kan niet anders dan geconcludeerd worden dat de Expertgroep (te?) optimistisch is geweest met betrekking tot het gerealiseerde niveau op het vmbo. Met name leerlingen in de basisberoeps- en kadergerichte leerweg blijken meer fouten in de werkwoordspelling te maken dan verondersteld. Ook leerlingen in de theoretische leerweg maken in de moeilijker categorieën meer fouten dan verwacht. In zelf geschreven teksten blijkt de laatste groep leerlingen relatief weinig fouten in de werkwoordspelling te maken. Echter, hierbij moet de nodige voorzichtigheid betracht worden. De leerlingen schreven korte teksten waarin problemen met de werkwoordspelling uit de moeilijkste categorieën niet aan de orde kwamen. Wellicht leende de opdracht zich hier toe, hoewel de resultaten goeddeels vergelijkbaar zijn met die uit eerder onderzoek (Kuhlemeier & Van den Bergh, 1989). Daarnaast lijken de presta-

ties van leerlingen in de hoogste klassen van havo/vwo enigszins onderschat te worden; bij elke categorie maakt meer dan 80% van de leerlingen minder dan één fout.

Het lijkt misschien een open deur, maar we moeten oppassen om cross-sectionele gegevens longitudinaal te interpreteren. Waarom doen de leerlingen op het havo en vwo het zo goed? Krijgen zij zulk goed (spelling) onderwijs, of gaan de beste spellers naar het havo en vwo? Is het spellingonderwijs op het vmbo, en dan met name in de basisberoeps- en kaderberoepsgerichte leerweg, niet goed, of gaan met name slechte spellers naar het vmbo? Waarschijnlijk het laatste (in beide gevallen). Een dergelijke vorm van selectie gooit roet in het eten wanneer we de gegevens op een longitudinale manier zouden interpreteren. Immers, leerlingen kunnen (door het genoten onderwijs) wel degelijk vooruit gaan, maar dat blijkt niet uit de resultaten van cross-sectioneel onderzoek, omdat dezelfde leerlingen dan niet gedurende een langere periode gevolgd worden. Gein (2010b) denkt gegevens uit cross-sectioneel onderzoek wel op een longitudinale manier te kunnen interpreteren: 'na de basisschool gaat het bergafwaarts' (p.29). Een dergelijke interpretatie is alleen mogelijk wanneer leerlingen gedurende hun onderwijs carrière gevolgd worden, en is zonder dat daar longitudinale gegevens aan ten grondslag liggen gebaseerd op drijfzand. Hoe het ook zij, zowel bij de dictees als bij de eigen tekst maken zowel leerlingen uit de theoretische leerweg van het vmbo als leerlingen op havo en vwo beduidend minder fouten in de werkwoordspelling dan leerlingen aan het einde van het primair onderwijs. Als de gegevens dus iets lijken te suggereren, is het wel dat het met de spelling van leerlingen in het voortgezet onderwijs bergopwaarts gaat.

Alleen leerlingen in de basisberoeps- en kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo spellen minder goed dan 'de' basisschoolleerling. Dit versterkt de roep om longitudi-

naal onderzoek, want we weten niet hoe goed de leerlingen in deze leerwegen spelden toen zij in de achtste groep van het primair onderwijs zaten. Misschien gaan juist veel zwakke spellers wel naar deze beide leerwegen van het vmbo. Hoewel dit waarschijnlijk is, kunnen we op grond van deze gegevens daarover geen enkele uitspraak doen.

LITERATUUR

- Bonset, H. (2010). Spelling in het onderwijs: hoe staat het ermee, en hoe kan het beter? *Levende Talen Tijdschrift*, 11, 3-17.
- Expertgroep Doorlopende leerlijnen (2008). *Over de drempels met taal. De niveaus van taalvaardigheid*. Enschede: SLO.
- Gein, J. van de (2010a). Komd een kind van de basisschool. Onderwijscommissie onderschat spelvaardigheden basischolieren. *Onze Taal*, 79, 228-230.
- Gein, J. van de (2010b). Wenselijke, haalbare en feitelijke niveaus voor de werkwoordspelling. Kanttekeningen bij de empirische onderbouwing van een doorlopende leerlijn. *Levende Talen Tijdschrift*, 11, 25-29.
- Sijstra, J., Schoot, F. van der & Hemker, B. (2002). Balans van het taalonderwijs aan het einde van de basisschool 3. *Uitkomsten van de derde peiling 1998*. Arnhem: Citogroep.
- Kuhlemeier, H. & Bergh, H. van den (1989). *De proefpeiling PPO: Een onderzoek naar het niveau van het onderwijs in het Nederlands in de derde klas van het voortgezet onderwijs*. Arnhem: Cito.

ANNEMIEKE VAN ES heeft Nederlandse taal en cultuur gestudeerd aan de Universiteit Utrecht en is momenteel werkzaam als docente op een middelbare school in Barneveld. E-mail: <Annemike.van.es.@gmail.com>

SANNE SPIJKER (1986) heeft Nederlands gestudeerd aan de Universiteit Utrecht en daar haar onderwijsbevoegdheid gehaald aan het IVLOS. Momenteel is ze werkzaam als docent Nederlands op een middelbare school in Gouda. E-mail: <A.J.C.Spijker@students.nl>

HUUB VAN DEN BERGH (1957) is als bijzonder hoogleraar vanwege 'Levende Talen' verbonden aan het departement Nederlands en het Utrechts Instituut voor Linguïstiek (UIL-OTS). E-mail: <h.vandenbergh@uu.nl>

De beoordeling van Engelstalige essays: het ERK in het universitair schrijfvaardigheidsonderwijs

PETRA JANSMA, SAKE JAGER, WANDER LOWIE & KEVIN HAINES

Hoe kunnen taalvaardigheidsdocenten aan de universiteit ondersteund worden in eenduidig gebruik van het ERK? In het EMBED-project hebben we geprobeerd deze vraag te beantwoorden, en een hulpmiddel te ontwikkelen dat docenten van dienst kan zijn. In de academische omgeving van de Rijksuniversiteit Groningen wordt het onderwijs verzorgd door een docententeam met veel verschillende achtergronden en afkomstig uit uiteenlopende toetsculturen. Binnen het taalvaardigheidsonderwijs wordt gestreefd naar het eenduidig beoordelen van geschreven werk geproduceerd door tweede-taalleerders. Onder dergelijke omstandigheden is het een groot voordeel dat het ERK één gemeenschappelijke structuur biedt waarop de interpretaties van de taalbeheersing van studenten kunnen worden gebaseerd. In dit artikel doen wij verslag van het EMBED-project, waarin is getracht de beoordeling van schrijfvaardigheid Engels door meerdere docenten op één lijn te brengen door hulpmiddelen te bieden bij het gebruik van het ERK. Het project had ten doel werkstukken te verzamelen die gebruikt kunnen worden tijdens docenttrainingen en die als representatief kunnen worden beschouwd voor de verschillende ERK-niveaus binnen het schrijfvaardigheidsonderwijs Engels aan de universiteit. Wij

gaan in op de achtergrond en opzet van het project, de bereikte resultaten en de lessen die we hieruit kunnen trekken voor de praktische toepasbaarheid van de aanbevolen standaardiseringsprocedures.

Achtergrond

Het ERK is in de eerste plaats een hulpmiddel voor zelfbeoordeling. Om het mogelijk te maken de verschillende aspecten van de eigen taalvaardigheid te beoordelen, onderscheidt het ERK 34 schalen voor luisteren, lezen, spreken en schrijven, waarin zowel algemene taalcompetenties als communicatieve taalcompetenties aan bod komen. Deze zijn gedefinieerd voor verschillende domeinen en onderscheiden zes verschillende niveaus (Little, 2007). De niveaus zijn door zowel kwantitatieve als kwalitatieve studies gevalideerd (Alderson, 2002; Hasselgreen, 2003). In zijn functie als instrument voor zelfbeoordeling heeft het ERK ertoe bijgedragen dat taalvaardigheid niet meer in de eerste plaats wordt gezien als een door de docent bepaald product, maar als een door de student bepaald proces.

Het ERK heeft tevens in toenemende mate ingang gevonden als leidraad voor de didac-