

# Boekbesprekingen

V. van Heuven, *Spelling en lezen; hoe tragisch zijn de werkwoordsvormen?* Van Gorcum, Assen, 1978, XVIII + 236 pag., f 34,- ISBN 90 232 1602 4.

Bij het lezen van bovenstaande titel zal bij menig lezer Van der Velde's 'Tragedie der werkwoordsvormen' (Groningen, 1956) in het geheugen worden opgeroepen en daarmee een aantal verwachtingen ten aanzien van de inhoud van deze nieuwe publicatie. Deze verwachtingen zullen echter niet vervuld worden: de overeenkomst tussen Van der Velde's werk en dat van Van Heuven beperkt zich er toe dat beide publicaties boekuitgaven zijn van oorspronkelijke dissertaties en dat beide onderzoekers het Nederlandse werkwoordsysteem als onderwerp van studie hebben. De gekozen titel is dus enigszins misleidend: Van der Velde stelde een taaldidactisch probleem centraal; hij maakte studie van de falende werkwoordsdidactiek en probeerde daardoor oplossingen aan te dragen, Van Heuven daarentegen plaatst zijn onderzoek in het kader van de in de jaren '69/'72 opnieuw opgelaaide spellingsdiscussie naar aanleiding van indertijd gelanceerde wijzigingsvoorstellen (o.a. die van de commissie Pée-Wesseling en al. en die van de Vereniging voor Wetenschappelijke Spelling).

Met het verschijnen van de Spellingsbrochure van Cohen & Kraak (1972) werd voor het eerst duidelijk gemaakt hoe weinig er wetenschappelijk gezien bekend is over de eigenschappen die een alfabetische schriftvorm moet bezitten om een maximaal efficiënt coderingssysteem te zijn, zowel vanuit het oogpunt van de schrijver (het schoolkind) als van de (volwassen) lezer. Van Heuven probeert een voorlopig antwoord op dit soort vragen te krijgen. Daarbij heeft hij op ingenieuze wijze rekening gehouden met het feit dat in de bestaande Nederlandse spelling alle voorgestelde spellingswijzigingen reeds op beperkte schaal aanwezig zijn. Het probleem met de Nederlandse spelling is niet zozeer dat hij onregelmatig is, maar dat er meerdere regelmatigheden zijn die inconsequent worden toegepast. Door nu zó zinnen te selecteren dat zij alleen die regelmatigheden bevatten die representatief zijn voor een bepaalde experimentele spellingswijze kan men de gevolgen van zo'n spelling afschatten zonder de proefpersonen te confronteren met een afwijkend schriftbeeld.

Twee basisbegrippen lopen als een rode draad door de experimenten: die van suffixoppositie en ambiguïteit. Bij de verdere toespitsing van de probleemstelling is besloten de aandacht uitsluitend te richten op de functionele effectiviteit van de werkwoordelijke suffixen: -Ø (= kale stam), t, -en, -den, -ten, en -d. Deze suffixen laten zich binair combineren in drie mogelijke typen opposities, te weten

(I): de oppositie drukt zowel een hoorbaar als een in de spelling zichtbaar grammaticaal verschil uit; (II): de oppositie drukt alléén een in de spelling zichtbaar grammaticaal verschil uit; en (III): de oppositie drukt noch een hoorbaar, noch een in de spelling zichtbaar grammaticaal verschil uit.

De grammaticale categorieën waar het om gaat zijn *persoon* (1e, 2e, 3e), *tijd* (t.t./v.t.) en *aspect* (t.t./volt. deelw.). Het zal duidelijk zijn dat de ambiguïteit van type I naar type III loopt van minimaal naar maximaal (zie Tabel 1).

De kerngedachte die ten grondslag ligt aan de experimenten is nu om binnen elke afzonderlijke grammaticale categorie de effectiviteit van de oppositietypen bij leestaken met elkaar te vergelijken. De proefpersonen hadden tot taak te beoordelen of de cruciale werkwoordsvormen, die in de zinnen systematisch werden gevarieerd, al dan niet grammaticaal welgevormde zinnen opleverden. Zo doende kan men de onderlinge afstand tussen de onderscheiden typen onderzoeken en in kaart te brengen, met name om betekenisvolle uitspraken te doen over de relatieve effectiviteit van type II opposities die, zoals inmiddels wel duidelijk geworden zal zijn, de groep werkwoordsvormen bevat die de spellingsproblemen oplevert en ten aanzien waarvan de meeste wijzigingsvoorstellen worden gedaan. Meer concreet gaat het er om de plaats te bepalen van type II tussen type III als nullijn en type I als de maximaal haalbare bovengrens. Ten aanzien van de generaliseerbaarheid van de resultaten brengt Van Heuven zelf al enkele beperkingen aan: (a) proefpersonen zijn uitsluitend hooggekwalficeerde, ervaren lezers; (b) er worden uitsluitend losse zinnen gebruikt; (c) de lezers kunnen geen terugsprongen maken met hun ogen vanwege de gebruikte experimentele techniek en (d) de zinnen worden gepresenteerd zonder interpunctie of hoofdletters.

We zullen ons in het kader van deze bespreking beperken tot de voornaamste resultaten. In een eerste tweetal experimenten (een hardop- en een equivalente stilleestaak) werd de effectiviteit van de oppositie: -Ø/-t als persoonsmarkering bij de drie typen onderzocht. Uit de reactietijden en de gemaakte aantallen fouten bleek dat type I opposities duidelijk effectiever waren dan die van de beide andere typen. In een volgend tweetal experimenten, wederom een hardop- en een equivalente stilleestaak, ging het om de effectiviteit van de drie oppositietypen binnen de grammaticale categorie tijd: het betreft de opposities en/

Tabel 1 Voorbeelden van de oppositietypen binnen de grammaticale categorieën

persoon	Type I	Type II	Type III
		werk/werkt (-Ø/-t)	word/wordt (-Ø/-t)
tijd	dienen/dienden (-en/-den) werken/werkten (-en/-ten)	branden/brandden (-en/-den) wachten/wachtten (-en/-ten)	zetten (tt)/zetten (vt) redden (tt)/redden (vt)
aspect	verdien/verdiend (-Ø/-d) bereik/bereikt (-Ø/-t)	verspeelt/verspeeld (-t/-d) verbrandt/verbrand (-Ø/-t)	(ik) verbrand/(heb) verbrand (ik) verwoest/(heb) verwoest

-den en -en/-ten als tijdmarkerende suffixen in persoonsvormen. In tegenstelling tot de resultaten uit de eerste serie werd in dit geval aangetoond dat type II opposities praktisch even effectief waren als die van type I, zodat dus niet staande kan worden gehouden dat een alleen zichtbaar verschil tussen suffixen van nul en generlei waarde is. Tenslotte werden de opposities -Ø/-d, -Ø/-t en -t/-d, alle ter kenmerking van aspectverschillen, bij een stilleestaak onderzocht. De resultaten van dit experiment stonden in flagrante tegenstelling tot die van de vorige: hier werd namelijk gevonden dat zowel het aantal fouten als de benodigde reactietijd bij type I opposities hoger lag dan bij die van type II. Theoretisch is deze doorkruising van de tot dan toe gevonden resultaten niet goed te verklaren; een poging daartoe in het slothoofdstuk komt althans bij mij niet overtuigend over. Resumerend komen we tot de conclusie dat in twee van de drie gevallen de effectiviteit van type II opposities is aangetoond.

Achteraf gezien moet men zich afvragen of de gekozen experimentele opstelling het wel goed mogelijk maakte de veronderstelde verschillen in effectiviteit scherp te toetsen, temeer daar eigenlijk van te voren al vaststond dat – zo er al sprake zou zijn van een verschil – dit waarschijnlijk bijzonder klein en moeilijk meetbaar zou zijn.

Een suggestie om aan dit bezwaar tegemoet te komen, en die tevens enkele van de beperkingen ten aanzien van de generaliseerbaarheid zou wegnemen, zou kunnen zijn dat men bij dezelfde populatie proefpersonen zou kiezen voor:

- stilleestaken met zinnen met een wat complexere grammaticale structuur;
- tachistoscopische aanbiedingen van de zinnen in een 'kritisch' korte tijd, zodat de te onderzoeken suffixen hun vermeende effectiviteit beter kunnen bewijzen en

het risico vermeden wordt dat men te maken krijgt met plafondefecten, die de experimentele resultaten nu voortdurend dreigen te dwarsbomen;

- eenzelfde proefopzet maar dan met duidelijk lager gekwalificeerde lezers;
- tenslotte: navraag doen bij de proefpersonen over de door hen tijdens het experiment gevolgde strategieën, omdat met name dit soort informatie achteraf licht kan werpen op onvoorziene resultaten en verdere hypothesevorming (zie bijvoorbeeld p. 118, waar het gaat over een mogelijk verkeerde morfologische analyse door de proefpersonen bij bepaalde typen werkwoorden).

Het boek bevat naast een verslag van het onderzoek nog een hoofdstuk waarin algemene psychologische modellen voor het leesproces worden genoemd, wat natuurlijk op zichzelf erg interessant is, maar verder overbodig, daar het voor zover wij hebben kunnen nagaan geen materiaal oplevert voor de eigenlijke vragen van het onderzoek; eenzelfde bezwaar geldt voor de behandeling van de spelling van het Nederlandse werkwoord in een transformatieel-generatief perspectief. Wel relevant zijn de taalstatistische hoofdstukken, waarin wordt nagegaan hoe groot het effect is van de recente wijzigingsvoorstellen op het schrijven van werkwoorden in het algemeen en van werkwoordelijke affixen in het bijzonder.

De balans opmakend concluderen wij dat het in dit boek gepresenteerde materiaal goede mogelijkheden biedt om de spellingsdiscussie uit de emotioneel-intuïtieve sfeer te halen om uiteindelijk de pro's en contra's met zakelijke argumenten te kunnen onderbouwen.

E. M. H. Assink

John L. Taylor en Rex Walford, *Simulatie in de klas*, Inleiding tot rollenspel, spellen en simulatie in het onderwijs, waarin opgenomen vijf erkende spellen, die in details beschreven zijn, Kosmos, Amsterdam, in samenwerking met Ouders van Nu, 1975, 157 pag., f 24,50, ISBN 90 215 0499 5 D/1975/0334/58. Nederlandse vertaling Th. M. Kroezen, Nijmegen.

Simulatie als onderwijstechniek is een uitgroei van bekende alledaagse spellen, zoals schaken, monopolie, 'vadtje en moedertje'. De techniek is dus eigenlijk al eeuwen

oud. In het jaar 3000 v. Chr. hadden de Chinezen bijvoorbeeld al een oorlogsspel 'Wei-hai' (omsingeling) genaamd. In het gewone spel ligt de situatie van te voren vast, de

grenzen zijn bepaald door spelregels. Competitie, samenwerking en conflict kunnen voorkomen, maar alle binnen de beperkende spelregels. In het rollenspel gaat het er vooral om de situatie van een ander te leren begrijpen. Je leeft je in in de 'rol' van een ander. Wat er kan gebeuren, weet niemand van te voren. Er zijn geen beperkingen voorgeschreven. De indeling is niet strikt, de spelvormen overlappen elkaar.

De essentie van simulatie is de maatschappelijke situatie, waarin je een rol krijgt toebedeeld, waarin je met anderen te maken krijgt. De groep heeft een grote vrijheid om zelf zijn grenzen, spelregels te bepalen. Er zijn drie aspecten die we in elke simulatie terugvinden:

1. spelers nemen een rol aan die de werkelijke wereld vertegenwoordigt en nemen, overeenkomstig hun beoordeelend van de situatie waarin ze belanden, beslissingen;
2. zij ervaren de gevolgen van hun beslissingen en hun houding in het algemeen;
3. zij zien nu zelf de gevolgen van hun daden en worden tot nadaken gebracht over de relatie tussen hun eigen beslissingen en de daardoor veroorzaakte gevolgen.

Simulatie is vooral geschikt voor leerlingen van de hoogste klassen van het basisonderwijs en van het voortgezet onderwijs. De techniek bevordert het verkrijgen van inzicht in maatschappelijke processen, en het nemen en overzien van beslissingen. Het is vooral het maatschappelijke aspect, dat voor leerlingen zo motiverend kan zijn, omdat daarmee de grenzen van het onderwijs verruimd kunnen worden naar de realiteit. Simulatie vereist een algehele inzet van de leerling, initiatief, flexibiliteit en doorzettingsvermogen. Het is een techniek die: – op dagen gericht is; – probleem-gebaseerd is en daarom bruikbaar voor interdisciplinaire leerbenaderingen; – dynamisch is, situaties behandelt die veranderen en daarom flexibiliteit in denken vergt en adequaat reageren op omstandigheden naarmate die veranderen.

Naast een uitvoerige uiteenzetting over de voordelen van de beschreven techniek noemen de schrijvers ook enkele nadelen. De beschikbare tijd in het lesrooster bijvoorbeeld. Het belangrijkste probleem vormt m.i. echter de leerkracht zelf en ook de schrijvers komen hier herhaaldelijk op terug. Het spreekt vanzelf dat een dergelijke techniek capaciteiten van de leerkracht vergt. Hij bepaalt voor een groot deel het succes van een simulatie.

Zijn functie is niet traditiegetrouw bevelend, beoordelend, de deskundige, maar coördinerend en inspirerend. Leiderscapaciteiten zijn vereist, want hij zal de knoop moeten doorhakken als de situatie uit de hand loopt. Hij zal tevens iets moeten doen aan spanningen tussen leerlingen,

die niet binnen de spelsituatie worden opgelost. Hij zal de speltechniek goed moeten kennen en de leerlingen een goede inleiding op het spel moeten kunnen geven. Een verkeerd model, of het foutief uitvoeren van een simulatie kan juist de brug naar de werkelijkheid vernietigen door de valse informatie die ervan uitgaat.

Het boek geeft niet alleen aanwijzingen voor het uitvoeren, maar ook voor het zelf ontwerpen van simulaties. Als men de achtergrond kent, zal men de techniek ook beter beheersen.

Veel simulatiespellen komen uit Amerika, daar in dit land veel geld ter beschikking is gesteld voor het bestuderen van nieuwe leermethodologieën. Ook Engeland is actief geweest op dit gebied. Het boek geeft een historisch overzicht van de ontwikkeling van simulatie. De spelen die in het boek beschreven worden (vijf, en niet zes zoals de titelpagina belooft), zijn aanpassingen aan de Nederlandse situatie. Ze geven een goed beeld van een simulatiespel. De onderwerpen zijn o.a.

- het als redactie binnen een bepaalde tijd samenstellen van de voorpagina van een krant;
- het verhandelen van grondstoffen en produkten binnen de chemische industrie;
- het bepalen van de beste plaats voor een nieuwe luchthaven met bijbehorende faciliteiten.

Uiteraard waarborgt een simulatie de hoogste opbrengst bij een goede integratie in het lesrooster. De schrijvers stellen dat studiemateriaal dat na een simulatie gebruikt wordt, beter overkomt, gemakkelijker wordt verwerkt en minder licht vergeten wordt. Simulatie kan de leerling aanzetten tot diepergaande studie omtrent het onderwerp. De grootste winst van simulatie in het onderwijs is dan ook een verhoogde studie-motivatie.

Al met al een veelbelovende techniek, die iedere leerkracht die bij wil blijven op zijn gebied eens zou moeten bestuderen.

Het boekje geeft een beknopte, maar duidelijke inleiding. Wijst ook op voetangels bij de toepassing van de techniek. Als je tenslotte voor de klas staat, moet je het toch alleen doen, maar het is prettig als je in zekere mate voorbereid bent. Tenslotte geeft het boekje een niet volledige, maar uitgebreide lijst van uitgegeven simulatiemateriaal, dat specifiek voor educatieve doeleinden is ontworpen. De besteladressen worden erbij genoemd, alsook het uitgangspunt van het spel, het aantal spelers dat nodig is, de benodigde tijd, en de leeftijdsgroep waarvoor de simulatie het geschiktst is.

Dus, wordt u enthousiast, dan kunt u meteen aan het werk.

L. Constandse

Michel Steels *Geschiedenis van het stedelijk onderwijs te Gent, 1828-1914*, Gent 1978, 376 pag.

Gent is ± 1850 de meest geïndustrialiseerde stad van België. Het heeft de onderwijspolitiek van Willem I steeds gesteund en zette ze ook na 1830 voort. Het gaf veel voor het onderwijs uit, meer dan Antwerpen of Brussel en het heeft voortdurend een nogal progressieve onderwijspoli-

tiek gevoerd.

Aan een geschiedenis van het onderwijs in deze stad was dus dringend behoefte. De schrijver, oud-inspecteur van het onderwijs, heeft de stof nauwkeurig en uitvoerig behandeld. Hij deelt in als volgt: de tijd van 1780-1828, de

periode van de eerste schoolwet (1842) tot de tweede (1879) en de tijd tot 1914. Binnen deze perioden deelt hij in volgens de ambtstermijn van de schepenen van onderwijs. Zijn bronnen waren voornamelijk officiële stukken, verslagen en rapporten. Dat put de stof natuurlijk niet uit, want daarnaast bestaat nog het leven in de school, de meesters, de leerlingen, de vakken en hun didactiek. Hierover deelt hij slechts weinig mee, zodat een tweede, aanvullende publicatie nodig blijft, die alle pedagogische vragen tracht te beantwoorden.

Het boek is niet altijd even duidelijk. Over het analfabetisme zegt de schrijver dat in 1845 van de 10.920 behoeftige leerlingen in de schoolleeftijd er 6480 geen onderwijs ontvingen (p. 52). Volgens p. 68 zijn dat er 2500, op p. 77 staat 2000. En deze behoeftige kinderen zouden volgens p. 68 'maximaal', volgens p. 77 'gemiddeld' vier jaar naar school gaan. Dat in 1895 ruim 95% van de arme kinderen de school bezoekt en dat 83% kan lezen, schrijven en rekenen (p. 151) is m.i. niet te rijmen met het hoge absentisme. Dat is zelfs na het verbod van industriearbeid voor kinderen onder 12 jaar, na 1889 dus, nog hoog: 14,5% bij jongens en

16,3% bij meisjes. Afgezien van het feit dat verschillende cijfers niet met elkaar kloppen, blijkt ook niet dat er verschil is tussen wat officieel op een school staat ingeschreven en wat de facto aan het onderwijs deelneemt.

Het bezwaar van vele locale geschiedenissen is dat ze de stof te geïsoleerd behandelen. Dat geldt ook voor dit boek. Slechts terloops horen we iets over de ontwikkeling van andere steden of de toestand op het platteland. Dit maakt het moeilijk een conclusie te trekken ten aanzien van de plaats van Gent binnen het geheel van België.

Dat gebrek aan het vermelden van de context, maakt ook vele cijfers nietszeggend. Die van de salarissen van de meesters zeggen niets als ze niet worden vergeleken met de lonen van arbeiders, salarissen van docenten van latijnse scholen of de kosten van het levensonderhoud, resp. het bestaansminimum.

Rest tenslotte de opmerking dat dit boek door de stad Gent op een bijzonder rijke wijze is uitgegeven met veel grafieken, portretten, platen en tabellen en met weinig drukfouten.

N. F. Noordam

# Mededelingen

## Onderzoeksdag Andragologen

Op 14 november 1979 organiseert de subfaculteit Andragologie van de Universiteit van Amsterdam haar tweede onderzoeksdag. Onderzoekers die aan de subfaculteit verbonden zijn, vertellen dan over het onderzoek dat hen bezighoudt. Over de te presenteren onderzoeken wordt vooraf enige informatie op papier gezet en in een boekje gebundeld. Het doel van de dag is het stimuleren van een onderzoek aan de subfaculteit door er aandacht op te vestigen, uitwisseling van informatie en ideeën te bevorderen en discussie aan te zwengelen. Daarbij is contact met geïnteresseerden van buiten de subfaculteit niet alleen welkom, maar ook onmisbaar. Vandaar dat wij onderzoekers op agogisch of aanverwant gebied van harte uitnodigen te komen en mee te praten. Voor meer informatie kunt u terecht bij Vivien van Geen of Annette van Kleef, IWA, Grote Brote Bickersstraat 72, Amsterdam, tel.: 020-26 26 24.

## Inhoud andere tijdschriften

*Pedagogisch Tijdschrift / Forum voor Opvoedkunde*  
4e jaargang, nr. 7, juli 1979

De pedagogische relatie (I), door B. Spiecker  
De invloed van het onderwijs op maatschappelijke ongelijkheid, door J. Van Poucke  
Losse woorden of tekst? door J. van Weelden en W. van Weelden  
De dichotomie van geloof en rede bij Brezinka, door W. Meijer  
Kroniek en documentatie  
Boekbespreking  
Ingekomen boeken

*Persoon en Gemeenschap*  
31e jaargang, nr. 9/10, mei/juni 1979

Themanummer 'Internationale opvoeding'

Ter inleiding, door P. Morren, en H. Van daele  
Internationale opvoeding, een daad van pedagogische rechtvaardigheid, door P. Morren

Waarom wij iets moeten proberen, door M. Claeys  
Europa en Europees: termen en begrippen, door H. Leclercq  
Maatschappelijke vorming en opvoeding tot internationale verstandhouding, door W. Schuermans  
De cursus niet-confessionele zedenleer, meer dan..., door L. Devuyt  
Wat met Sadat, Rachid, Ahmet, Fatima, Jamilla in onze kleuterscholen? door G. Dille  
Werken met migrantenkinderen in het stedelijk onderwijs te Gent, door J. Herrel  
Vredesopvoeding en vredespedagogiek: eindelijk een doorbraak? door H. Van daele  
Een Unicef-wereldklas... Ziet u er wat in? door E. Veté  
Her en der i.v.m. dit themanummer  
Boekbesprekingen i.v.m. dit themanummer

*Tijdschrift voor Orthopedagogiek*  
18e jaargang, nr. 6, juni 1979

Redactioneel, door R. de Groot  
Het buitengewoon onderwijs is er o.m. voor de kinderen met leermoeilijkheden, door R. Dujardin  
Moeten we het kind bij de naam noemen? door J. van Weelden  
Behandeling van ernstig automutulerend gedrag bij een geestelijk gehandicapte kleuter, door B. J. C. Rabijns, H. Stakenburg, J. Oostra en J.F. v.d. Spek  
Orthopedagogische stimulering bij leerstoornissen in het Beroepsopleiding, door R. de Groot en D. R. van Peer  
Boekbesprekingen  
Weetwinkel  
Regionale studie-bijeenkomsten najaar 1979

## Ontvangen boeken

Cronbach L. J., *Educational Psychology*, 3e herziene druk, Harcourt Brace Jovanich International, New York, 1977, \$ 14.95

Fenda H., *Onderwijs aan banden* (oorspronkelijke titel: *Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation*, 1974), Wolters-Noordhoff's Pedagogische Bibliotheek, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1979, f 35,-

Maas A.C., *School en onderwijsbegeleiding*, Onderwijskundige Brochurenreeks nr. 283, Zwijssen, Tilburg, 1979, f 25,-

Wit J. de, H. Bolle en J. M. van Meel (Red.), *Psychologen over het kind, 5, Informatie over de ontwikkeling van en hulpverlening aan kinderen en jeugd*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1979, f 45,-

## Ontvangen rapporten

Batelaan P. H. S. en J. J. Sturm, *Eerste jaarverslag van de ACLO-Moedertaal i.o.*, Adviescommissie voor de leerplanontwikkeling moedertaal, Enschede

Centraal Overleg Beroepsbegeleidend Onderwijs, *Plaats en functie van de streekschool voor de B.B.O. in het regionale en landelijke onderwijsstelsel*, COBO, St. Laurensdreef 49, Utrecht, (ref. nr. 79-03-21-288)

Innovatie Commissie Basisschool, *Inpassing van het stimuleringsbeleid in het innovatiebeleid. Vervolgadvies voor de langere termijn*, Onderwijscentrum, Zeist

I.T.S., N.I.V.O.R., R.I.T.P., *Voortgezet onderzoek nieuwe lerarenopleiding; een samenvattend verslag*, Instituut voor Toegepaste Sociologie, Nijmegen

Roede E. en E. de Graaff, *De WEK - Motivatie vragenlijst*. Verslag van de constructie van een instrument voor het meten van de 'motivatie om te leren' van cursisten van de Open School, R.I.T.P., Amsterdam