

Spelling van de werkwoordsvormen: een didactische aanpak opnieuw bekeken*

TH. OUDKERK POOL

Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, Amsterdam

Samenvatting

Deze bijdrage bevat een bespreking van het onderzoek dat Van der Velde in 1956 heeft gepubliceerd met betrekking tot de spelling van de werkwoordsvormen. Uitvoerig wordt ingegaan op het onderzoeksinstrument van Van der Velde. De geschiktheid van het dictee dat hij als toetsdictee heeft gebruikt wordt onderzocht. Datzelfde geldt voor de werkwijze van Van der Velde. In beide richtingen zijn er ernstige bezwaren. Vervolgens wordt toegelicht hoe een adequater toetsdictee is te verkrijgen en wordt aangetoond dat als gevolg van de wijze van onderzoeken van Van der Velde zijn voorstel tot verbetering van een didactische aanpak zwakke punten vertoont. Daarna wordt de vraag behandeld of bij leerlingen 'ingeslepen foutief denken' kan worden gecorrigeerd. Een aanpak waarbij gebruik wordt gemaakt van twaalf zinloze werkwoorden, wordt uiteengezet. In een slotparagraaf wordt op de betekenis van longitudinale leerplanconstructie gewezen, mede gelet op tijdseconomische aspecten.

1. Inleiding

Men kan zich afvragen of het nu – medio 1974 – nog interessant is de problematiek van het zuiver schrijven van de werkwoordsvormen opnieuw aan de orde te stellen.

* Mijn dank gaat uit naar Prof. dr. C. F. van Parrenen, die het manuscript kritisch heeft doorgelezen en een aantal wijzigingen heeft voorgesteld waarvan ik de meeste heb overgenomen.

Vanaf het moment dat dr. I. van der Velde in 1956 zijn proefschrift *De tragedie der werkwoordsvormen*¹ deed verschijnen, is er nogal wat discussie geweest over de verbetering van de didactische aanpak op grond van de suggesties die Van der Velde daaromtrent opperde. Voorts is er in de tweede helft van de zestiger jaren opnieuw veel 'beweging' aan het front van de spellingvereenvoudiging (J. Berits, G. A. Kohnstamm, e.a.) geweest.

Dat ik er toch toe overga het een en ander aan de orde te stellen, heeft verschillende beweegredenen.

In de eerste plaats is het werk van Kooreman die op zoek is naar nieuwe wegen, inspirerend. Zijn ingang is vooral een leerpsychologische, waarbij hij zich met name laat leiden door de denkbeelden van Gal'perin ('Stra-gal-di' – ww. is de roepnaam voor het project van Kooreman; *Onderwijs en Opvoeding*, maart/april/mei 1974).

In de tweede plaats acht ik het dienstig alsnog te rapporteren over een didactische aanpak, die is ontwikkeld op basis van het werk van Van der Velde. De bespreking van die didactische aanpak wordt voorafgegaan door een kritische beschouwing met betrekking tot het onderzoek van Van der Velde en het door hem gehanteerde onderzoeksinstrument.

In de derde plaats ben ik er nog niet van overtuigd dat spellingvereenvoudiging op korte termijn kan worden gerealiseerd. De plannen daartoe lijken althans door recente ministeriële mededelingen, weinig kans van uitvoering te krijgen. Afgezien van de wenselijkheid ervan – veel is in feite nog niet onderzocht met betrekking tot efficiëntie, effectiviteit, 'nieuwe' leermoeilijkheden, aanpassingsmoeilijkheden ten opzichte

Fig. 1. Volgorde van moeilijkheid toetsdictee Van der Velde.

	<i>categorie</i>	<i>gebruikte vormen</i>
moeilijkste categorie ↓ gemakkelijkste categorie	6: v.t. 'met dd'	besteedde, bloedden
	10: zwak deelwoord als bijv. nw. gebruikt	gewonde, gebreide, ontvluchte, gesmede
	7: v.t. 'met tt'	slechte, trachten, baatte, vergrootte
	2: t.t. 'op t'	wandelt, herkent, schelt aan, noteert, berokkent, aarzelt
	1: infinitief	vergroten, hechten, belasten
	3: t.t. 'op dt'	zendt uit, beantwoordt, vermijdt
	4: t.t. 'op d'	versmaad
	5: v.t.	dempte, stelde op, vergiste, hield, vormden
	8: zwak deelwoord	verbeterd
	9: sterk deelwoord als bijv. nw. gebruikt	geweven

van het bestaande boekenbestand, en dergelijke – lijkt het mij goed een pleidooi te houden voor longitudinale leerplanconstructie, waarin het trainingsmoment van de spelling van de werkwoordsvormen duidelijk verschoven gaat worden. Daarbij gaat het dan om een werkwijze waarin de huidige verbale spelling als uitgangspunt onaangetast blijft.

2. Van der Velde

Op grond van uitgebreid onderzoek stelt Van der Velde in 1956 vast dat het zuiver schrijven van

werkwoordsvormen door een zeer groot gedeelte der leerlingen niet wordt beheerst als zij het voortgezet onderwijs binnentreden. Daaraan wordt dan in 1956 (nu nog?) op de basisschool ruime aandacht besteed: de schatting is 300 tot 500 uur.

Van der Velde gebruikt onder andere een toetsdictee (zie: bijlage 1) dat 30 items bevat op grond waarvan het beheersingsniveau 'spelling van de werkwoordsvormen' wordt vastgesteld bij (telkens een groep van honderd leerlingen) proefpersonen uit eerste klassen V.G.L.O., N.O., U.L.O. en V.H.M.O. (De toen geldende aanduidingen worden aangehouden.) Met name de groepen V.G.L.O., N.O. en U.L.O. blijken nog weinig te hebben geprofiteerd van alle moeite die er vanuit het onderwijs is gegeven, en de tijd die er aan dat onderdeel van het zuiver schrijven is besteed, lijkt welhaast verloren tijd te zijn.

Vanuit de tien categorieën werkwoordsvormen die Van der Velde heeft opgenomen in zijn toetsdictee komt hij dan tot een volgorde van moeilijkheid (Fig. 1).

De gevonden volgorde van moeilijkheid hangt uiteraard samen met het gebruikte toetsdictee als onderzoeksinstrument.

Van der Velde gebruikt de uitkomst zoals hier weergegeven voor suggesties ter verbetering van de didactische aanpak. In het derde deel van zijn dissertatie – 'Therapie?' – wijst hij de volgende wegen aan:

1. handhaving der huidige verbale spelling om redenen van opportuniteit;
2. beperking van de omvang der leerstof, aldus:
 - a. selectie op grond van frequentie
 - b. elimineren van niet-specifiek werkwoordelijke moeilijkheden.

De therapie houdt onder meer in dat in het onderwijs veel aandacht besteed moet gaan worden aan drie groepen werkwoorden. Als representanten daarvan noem ik *antwoorden* (cat. 6), *praten* (cat. 7), *worden* (cat. 3).

Een aantal suggesties van Van der Velde zijn sinds 1956 door auteurs van taalmethoden voor het basisonderwijs overgenomen. Het advies tot uitstel van de opzettelijke informatie – in het

vijfde leerjaar beginnen met de instructie – is slechts in een enkele methode opgevolgd. Wel aanvaard is de selectie op grond van frequentie. De aandacht die door de onderwijsgevende wordt besteed aan de drie hierboven benoemde categorieën heeft nauwelijks enige vermindering in de totale instructie-inspanning in het geheel van de taalmethoden tot gevolg. Men kan zulks in instructietijd 'schatten' en nagaan dat nog *veel* tijd (lesuren) besteed wordt aan dit onderdeel. Een belangrijk punt is of de vierde groep die Van der Velde onderscheidt – 'de overige werkwoorden' – inderdaad vooral niet-specifiek werkwoordelijke moeilijkheden bevat (*spelen, lachen, noemen*, e.d.). Is het wel juist dat de drie eerder genoemde groepen zo onevenredig veel aandacht moeten krijgen? Die vraag ga ik na tegen het licht van een opmerking door Post toentertijd gemaakt²:

'Wij willen hier voorzichtig zijn en de taalwerkelijkheid niet – als de methodici – loochenen of negeren. Werkwoordsvormen, in de verleden tijd met *dd*, *tt* of in de tegenwoordige tijd op *dt*, volgens de thans geldende spellingsafspraken, zijn *zeer* zeldzaam. Zij komen in normale teksten zelden voor. Wij vonden in een complex teksten van ± 100.000 woorden ongeveer 150 werkwoordsvormen met *dd*, *tt* en *dt*, dat is dus $1\frac{1}{2}\%$; 'antwoorde' was in dit groepje rijk vertegenwoordigd.' (p. 154)

In het vervolg van deze bijdrage zal blijken dat ik inderdaad kan aantonen, dat juist niet alle aandacht moet vallen op werkwoorden zoals antwoorden, praten en worden. Met name de prefix-werkwoorden die in de vierde groep bij Van der Velde voorkomen, en dus niet-specifiek moeilijk zouden zijn, vormen voor vele leerlingen een struikelblok.

3. Het onderzoeksinstrument van Van der Velde

Het toetsdictee (zie bijlage 1) bevat 30 items. Van der Velde merkt ten aanzien van het dictee op dat het zijn geschiktheid als maatstaf meerdere malen heeft bewezen.

Het gaat om de 30 geursiveerde woorden die

door de leerlingen worden opgeschreven.

Ik ga nu eerst *de geschiktheid van het dictee* als toetsdictee na. Tegen het aantal van 30 items bestaat m.i. geen bezwaar. Het zgn. Noord-Brabant onderzoek-1957 telde in een gemengd dictee 51 vormen³. In het onderdeel spelling van de CITO-schooltoetsen zijn doorgaans 30-35 vormen te behandelen⁴. Mijn *eerste* bezwaar geldt de verdeling van de door Van der Velde onderscheiden tien categorieën over de dertig vormen. Deze verdeling over de cat. 1-2-3 etc. (zie vorige paragraaf) is als volgt: 3, 6, 3, 1, 5, 2, 4, 1, 1, 4.

Van der Velde merkt hierover op: 'Deze tien categorieën zijn numeriek niet even sterk vertegenwoordigd, dit gedeeltelijk overeenkomstig de mate waarin zij normaal worden gebruikt.'

Ogenblikkelijk rijst de vraag op welke wijze is vastgesteld dat bijvoorbeeld het zwak deelwoord (cat. 8: *verbeterd*) in normaal gebruik van taal ten opzichte van bijvoorbeeld de t.t. op 't' (zie cat. 2) in de verhouding van 1 op 6 voorkomt. Zo kan men vervolgen: er zijn in totaal drie categorieën t.t. met tezamen $6 + 3 + 1 = 10$ vormen tegenover één voltooid deelwoord. En getuige de uitspraak van Post eerder geciteerd is het twijfelachtig of aan cat. 3 (t.t. op 'dt'), cat. 6 (v.t. met 'dd') en cat. 7 (v.t. met 'tt') zoveel items moeten worden besteed: $3 + 2 + 4 = 9$ vormen op een totaal van 30.

De opmerking van Van der Velde acht ik zonder meer aanvechtbaar; het geheel heeft een te toevallig karakter voor een toetsdictee.

Bij het vaststellen van de moeilijkheidsgraad in de categorieën heeft Van der Velde uiteraard een berekening per eenheid toegepast. Als echter die categorie maar één woord bevat, dan wordt een andere vraag van belang: 'Is dat ene woord een betrouwbare representant van de categorie die het vertegenwoordigt?'

Ik zal deze vraag nader bezien en ik kom aldus tot mijn *tweede* bezwaar. Ik stel categorie 9 ter discussie (de gebruikte vorm is *geweven*). Het is de categorie *sterk deelwoord als bijvoeglijk naamwoord gebruikt*. Het aantal woorden in die categorie schat ik op vele tientallen in het Nederlands.

Is 'geweven' een goede representant van deze categorie? Bij Van der Velde schrijven 400 leerlingen (de totale groep in onderzoek naar beheersing) *geweven* 15 × fout (Tabel 8 - p. 225). In vergelijking met de andere vormen een eenvoudige vorm . . . en een gemakkelijke categorie met consequenties voor de latere "Therapie"?

Wat blijkt echter in een herhalingsonderzoek dat door mij in het begin der zestiger jaren is verricht, en waar ik straks nog op terugkom? In een groep van 123 U.L.O.-leerlingen (1e klas - oktoberperiode, als bij Van der Velde) vormt *geweven* geen moeilijkheid: 3 leerlingen maken een fout, terwijl bij de 100 leerlingen-U.L.O. van Van der Velde 4 leerlingen een fout laten noteren. Hetgeen Van der Velde aantoonde, wordt bevestigd: *geweven* biedt geen moeilijkheden! Geldt dit nu ook voor de categorie als zodanig? Naast *geweven* heb ik o.a. ook opgenomen *gezouten* (het gezouten vlees) en *uitgevochten* (de uitgevochten strijd). Nu verandert het beeld:

<i>geweven</i>	3 × fout	(123 leerlingen)
<i>gezouten</i>	54 × fout	(123 leerlingen)
<i>uitgevochten</i>	32 × fout	(123 leerlingen)

De categorie blijkt dus minder gemakkelijk als andere representanten worden opgenomen. In de zin van A. D. de Groot (*Methodologie*, Hoofdstuk 8, blz. 262 e.v.) is vast te stellen, dat *geweven* geen adequate (valide) representant is van het begrip-zaals-bedoeld, nl. de categorie sterk deelwoord als bijvoeg. naamw. gebruikt. Als het de enige vertegenwoordiger is, zijn de conclusies van verminderde waarde. Er zijn meer bezwaren tegen het toetsdictee als meetinstrument. Overeenkomstig *geweven* kan de vraag gesteld worden of categorie 8: het zwak deelwoord, een gemakkelijke categorie is op grond van het feit dat *verbeterd* 41 × fout is geschreven (400 leerlingen).

Hoe daarnaast het verschil in moeilijkheid van prefix-deelwoorden (zoals: *verbeterd*) in vergelijking met 'gewone' deelwoorden (zoals bijv. *gewandeld*) is, wordt in het toetsdictee uiteraard niet duidelijk.

Hoe de prefix-werkwoorden in het algemeen zich gedragen, zal later blijken bij de bespreking

van het herhalingsonderzoek. Bij Van der Velde kom ik daarover niets aan de weet (behoudens *berokkent* - zin 13). Een andere vraag is of de v.t.-vormen in het dictee (dempte - stelde op - vergiste - hield aan - vormden) in hun samengaan 'adequate representanten' voor de categorie zijn: *meten* ze inderdaad alle varianten van moeilijkheid in de verleden tijd?

Het is zeer de vraag of deze categorie tot de gemakkelijkste (derde van beneden af) zou behoren, als andere vormen waren gekozen. Ik denk aan woorden als *lachte*, *kuchte*, *wende*, e.d.

Bij Van der Velde is reeds een antwoord te vinden: in de enkelvoudsvorm *vergiste* worden 115 fouten gemaakt tegenover *stelde op* 22 en *hield aan* 22. Bij de berekening per eenheid trekken de laatste vormen de categorie nogal naar de 'gemakkelijke' kant. Het gaat hier om een keuze-beslissing. Hoeveel woorden zoals *vergissen* telt onze taal tegenover *antwoorden*? Met betrekking tot de conclusies moet ik stellen dat in de groep 'overige werkwoorden' die Van der Velde onderscheidt (zie slot van de vorige paragraaf), *niet bij alle representanten* gerekend moet worden op een groep met geen-specifiek woordelijke moeilijkheden.

Aan het toetsdictee kleeft nog een *derde* bezwaar.

In een toetsdictee, waarbij het gaat om 'beheersing', is het onjuist vormen op te nemen die wat hun betekenis betreft, moeten worden toegelicht. Van der Velde zegt daarover: 'Het werkwoord *slechten* bleek veelal onbekend te zijn en moest worden verklaard'. *Slechtte* wordt 141 × fout geschreven en is daarmee een moeilijk woord, maar binnen de categorie niet de grootste foutenbron (*trachten* 146 ×, *baatte* 137 ×, *vergrootte* 163 ×). Het feit echter dat het woord *slechten* door vele leerlingen niet als een werkwoord wordt ervaren door gebrek aan betekenis- en gebruiksbekendheid, moet voldoende zijn om het als item in een toetsdictee te gaan 'wantrouwen'. In mijn eigen onderzoek het ik ervaren (gedurende een aantal jaren met meer dan duizend leerlingen in verschillende typen scholen voortgezet onderwijs), dat ook de vorm: '*berokkent* schade' (zin 13) veelal onbe-

kend is. Bij Van der Velde wordt de vorm 188 × fout geschreven: het is een aanduiding voor de moeilijkheid van het woord, wellicht door de betekenis, wellicht omdat het een prefix-werkwoord betreft. Inmiddels merk ik op dat *berokkent* ook hoort bij de groep 'overige werkwoorden'; naast *berokkent* bleken *vermijdt* (zin 18) en *versmaad* (zin 19) vaak niet begrepen te worden.

Op grond van de genoemde bezwaren meen ik de geschiktheid van het dictee als toetsdictee ernstig in twijfel te moeten trekken. Met name de rangorde van moeilijkheid zoals Van der Velde die heeft waargenomen, moet kritisch worden bekeken.

Op die rangorde is echter de 'Therapie' gebaseerd. Wat er met de rangorde gebeurt, als andere gegevens beschikbaar komen, wordt in een volgende paragraaf toegelicht.

Vervolgens wil ik de werkwijze van Van der Velde nader beschouwen. Van der Velde heeft op de volgende wijze de dicteeproef afgenomen:

'Begonnen werd met een inleidend praatje in de trant van hoofdstuk XIV: De herkenning. De nadruk werd gelegd op de opdracht: Niet de hele zin die gedictieerd wordt, opschrijven. Het gaat alleen om de werkwoorden en niet eens om alle werkwoorden. De werkwoorden die opgeschreven moeten worden, zullen telkens afzonderlijk worden genoemd. Luister goed naar de zin, neem die goed in je op, denk goed na, luister daarna naar het werkwoord dat genoemd wordt en schrijf dat op.

Begonnen werd met voor de kantlijn de nrs. 1-30 te plaatsen. Daarna werd het eerste fragment in zijn geheel voorgelezen en kort toegelicht. Het werkwoord *slechten* bleek veelal onbekend te zijn en moest worden verklaard. Vervolgens werd de eerste zin gelezen en volgde het commando: 'Schrijf achter 1 vergroten'. Daarna de tweede zin met het commando: 'Achter 2 besteedde', enz. Na het eerste fragment kwamen het tweede en het derde aan de orde, die op gelijke wijze werden behandeld. De 5 laatste zinnen werden telkens afzonderlijk voorgelezen. Aan het slot werd gelegenheid gegeven tot correctie. Veel bete-

kenis had deze vrijheid niet; de leerlingen herinnerden zich het zinsverband niet meer. Toch was het mogelijk fouten als wandeld, zent, gebreide te corrigeren, die in ieder geval fout zijn. Er is hier en daar inderdaad in deze vormen gecorrigeerd, doch sporadisch.' (p. 217)

Tegen deze werkwijze heb ik op onderzoek-technische gronden bezwaren. Allereerst is er een algemeen bezwaar, dat voortkomt uit de begripsomschrijving, die Van der Velde zelf geeft met betrekking tot de *beheersing*: '... uitgaande van de taalkundige situatie waarin ze (de werkwoordsvormen) worden aangetroffen.' (p. 132)

Bij de beschreven werkwijze wordt van elke leerling geëist, dat het kind de taalkundige situatie, dat is het gehele fragment, en vervolgens de zinnen apart, in zich opneemt. Daarna moet het zich concentreren op de spelling van de bij commando te noemen 'losse' werkwoordsvormen. Ik meen dat deze eis te zwaar is. Elke onderwijzer weet hoe moeilijk het is en hoeveel inspanning het kost de leerlingen te leren de gehele zin in zich op te nemen. In feite doet Van der Velde hier een beroep op de luistervaardigheid. Het nagaan in hoeverre de leerlingen zijn getraind in het opnemen van zinnen is niet in het onderzoek opgenomen - verondersteld dat ze getraind waren, hetgeen ik niet dadelijk aanneem. De leerling die het commando krijgt achter nr. 1 op te schrijven *vergroten*, moet zich goed realiseren dat dit woord samenhangt met *besloot te*, dat in een eerder moment wel is voorgelezen, maar in het commando niet wordt opgenomen.

Datzelfde is het geval met

zin 2: *verbeterd* ... werd verbeterd
zin 8: *hechten* ... trachtten te hechten
zin 14: *belasten* ... aarzelt te belasten

Die verbondenheid geldt ook voor de bijvoeglijke naamwoorden in het dictee. Men kan dit 'aanverwante vormen' noemen, maar daar blijft het t.o.v. de werkwoordsvormen dan ook bij:

zin 6: *gewonde* ... soldaten
zin 16: *geweven en gebreide* ... goederen

zin 17: *ontvluchte* . . . gevangene
zin 20: *gesmede* . . . brugleuningen

Ik zie hier af van het bezwaar dat de leerlingen *verwachten* – volgens de instructie in de werkwijze – werkwoordsvormen te moeten opschrijven. Het bijzondere bezwaar dat ik heb, geldt het feit dat bepaalde vormen *alleen en uitsluitend* correct geschreven kunnen worden in het zinsverband, dat door de gevolgde werkwijze echter uiteengerukt wordt.

Voor het tweede fragment geldt hetzelfde bezwaar. Nadat het gehele fragment is voorgelezen (en kort toegelicht?) wordt zin 6 gedicteerd: *De gewonde* soldaten werden naar het hospitaal gebracht. Dan volgt het commando: 'Schrijf achter nr. 9 *gewonde*'. Vervolgens wordt zin 7 gedicteerd: *Zij bloedden* hevig uit hun wonden. Commando: Achter nr. 10 *bloedden*. Wat is er nu allemaal voor de juiste uitvoering van deze opdracht vereist?

1. De leerling moet zich bewust zijn dat binnen het fragment zin 6 en zin 7 samenhang vertonen. Dat de leerling zich dit bewust is, wordt verondersteld (en vanuit een volwassen denksysteem als vanzelfsprekend aangenomen). Ik meen op grond van eigen onderzoek hier een groot vraagteken te moeten plaatsen.
2. De leerling moet zich herinneren dat zin 6 de verleden tijd van het fragment heeft aangegeven: er is immers een aantal momenten tevoren voorgelezen *werden gebracht*. Op het werkblad staat alleen 'gewonde' en dat biedt geen enkel houvast.
3. De leerling moet *bloedden* op grond van de vorige herinnering nu opschrijven in de verleden tijd: de voorgelezen zin 7 zelf geeft hem geen enkele nadere informatie.

De vorm *bloedden* is volgens tabel 8 – pag. 225, 201 × fout geschreven (400 leerlingen) en staat met dit aantal aan de top. Het is geen toeval dat V.G.L.O.- en N.O.-leerlingen juist veel fouten maken: van hen kan verwacht worden dat ze véél moeite zullen hebben (gehad) om het vereiste niveau van verwerking van gehoorde taal te

demonstreren. De categorie *v.t. met dd* bestaat uit twee vormen: *besteedde* en *bloedden*. Het is de categorie die volgens het onderzoek bij Van der Velde de moeilijkste is. Ik heb hiertegen bezwaar: de 'toetsgeladenheid' van *bloedden* is dermate groot (zie boven) dat elke conclusie daaruitvolgend kritisch dient te worden bekeken. Daarbij voeg ik het feit dat *besteedde* als vorm thuishoort bij de niet-frequente werkwoorden, waarop ik nog terugkom.

4. Op zoek naar een ander toetsdictee

Mede op grond van de bezwaren tegen het dictee dat Van der Velde als onderzoeksinstrument heeft gebruikt, heb ik getracht een representatief instrument te ontwikkelen.

De procedure zal ik beknopt weergeven.

In eerste instantie ben ik gestart met het opstellen van twee dicteeproeven, die ik aanduid als proef A en proef B.

Proef A bevat 50 kritische vormen, verdeeld over tien categorieën. Elke categorie bevat 5 vormen (vgl. het eerste bezwaar tegen de geschiktheid van het dictee van Van der Velde). De 50 vormen hebben een hoge frequentie van gebruik volgens de tellingen die Van der Velde elders in zijn dissertatie opneemt, volgens De la Court's frequentietelling van Nederlandse woorden en volgens mijn eigen analyses van enige miljoenen woorden in Nederlandse dagbladen. De tien categorieën in proef A wijken iets af van de categorieën die Van der Velde onderscheidt. Zo neemt hij als afzonderlijke categorieën:

- t.t. 'op t'
- t.t. 'op dt'
- t.t. 'op d'

Deze drie categorieën worden door mij als één groep gekenmerkt. Daarnaast onderscheid ik een categorie prefix-werkwoorden t.t. (*ver-tellen, beloven, her-inneren, e.d.*) en een categorie prefix-werkwoorden volt. deelwoord.

Beide categorieën komen bij Van der Velde

Fig. 2. Volgorde van moeilijkheid toetsdictee Van der Velde en proefdictee A-Oudkerk Pool.

	<i>Van der Velde</i> (100 U.L.O.-leerlingen – oktobertoets)	<i>Oudkerk Pool</i> – dicteeproef A (123 M.U.L.O./M.A.V.O.-leerlingen – oktobertoets)
<i>moeilijk</i>	1. v.t. 'met dd'	1. zwak dw. met -d of -t als bijvoeg. nw.
	2. zwak dw. als bijvoeg. nw.	2. prefix – t.t. en dw.
	3. v.t. 'met tt'	3. prefix – t.t. en dw.
	4. t.t. 'op t'	4. infinitief
	5. infinitief	5. zwak en sterk deelw. als bijvoeg. nw.
	6. t.t. 'op dt'	6. t.t. (= op t/op dt/op d)
	7. t.t. 'op d'	7. v.t.
	8. v.t.	8. v.t. 'met tt'
	9. dw. zwak	9. dw. (zwak en sterk)
<i>gemakkelijk</i>	10. sterk dw. als bijvoeg. nw.	10. v.t. 'met dd'

niet voor. Alle andere categorieën komen overeen met de zijne. Aldus:

- cat. 1: tegenwoordige tijdsvormen op -d, -dt en -t
- cat. 2: verleden tijdsvormen
- cat. 3: verleden tijdsvormen 'met -dd-'
- cat. 4: verleden tijdsvormen 'met -tt-'
- cat. 5: tegenwoordige tijdsvormen prefix-werkwoorden
- cat. 6: voltooid tijdsvormen prefix-werkwoorden
- cat. 7: voltooid tijdsvormen (deelwoorden)
- cat. 8: infinitiefvormen
- cat. 9: bijvoeg. nw. bij cat. 3 en 4
- cat. 10: bijvoeg. nw. (zwakke en sterke deelwoorden)

In bijlage 2 kan men nagaan hoe dicteeproef A is opgesteld.

Proef B bevat eveneens 50 kritische vormen. De opstelling in categorieën is overeenkomstig aan proef A. De gebruikte vormen hebben echter een lagere frequentie van gebruik (vgl. bijlage 3).

In een herhalingsonderzoek waarin 123 U.L.O.-leerlingen waren betrokken, blijkt nu dat er in vergelijking met de volgorde van moeilijkheid die Van der Velde heeft ontdekt, aanzienlijke discrepanties optreden.

Ik laat eerst zien hoe proef A zich presenteert

in een volgorde van moeilijkheid, waarbij ik nog opmerk dat de leerlingen het dictee *geheel* opschrijven (Fig. 2).

Proef B – de minder frequente vormen – geeft een iets ander beeld waarbij blijkt dat

- a. de prefix-werkwoorden moeilijkheden blijven opleveren (zowel t.t. als dw.);
- b. de v.t. 'met tt' en de v.t. 'met dd' nu tot de moeilijkste categorieën gaan behoren;
- c. cat. 10: bijvoeg. nw. een wat vertekend beeld geeft door het woord 'verkouden' (170 × fout).

Voor de volgorde van moeilijkheid bij de dictee-proef B zie Fig. 3.

Fig. 3. Volgorde van moeilijkheid dicteeproef B -Oudkerk Pool.

<i>moeilijk</i>	1. prefix – t.t.
	2. zwak en sterk deelwoord als bijvoeg. nw.
	3. v.t. 'met tt'
	4. prefix – dw.
	5. v.t. 'met dd.'
	6. infinitief
	7. zwak dw. met -d of -t als bijvoeg. nw.
	8. t.t. (= op t/ op dt/ op d)
	9. v.t.
<i>gemakkelijk</i>	10. dw. (zwak en sterk)

Uit het herhalingsonderzoek blijkt – en latere bevindingen bevestigen dat voortdurend – dat in de eerste plaats de categorie *verleden tijd* 'met *dd*' die Van der Velde als de moeilijkste categorie kwalificeert, niet als zodanig kan worden gehandhaafd;

in de tweede plaats datzelfde geldt voor de categorie *verleden tijd* 'met *tt*';

in de derde plaats de 'vergeten' categorieën *prefix – tt*. en *prefix – dw*. tot de moeilijkste categorieën behoren en zeker aandacht dienen te krijgen in een didactische aanpak;

in de vierde plaats het bijvoeglijk naamwoord dat o.a. is afgeleid van het sterke deelwoord bepaald meer moeilijkheden bevat als categorie dan Van der Velde heeft gemeend.

Eén van de belangrijkste punten is uiteraard dat de suggesties die Van der Velde met betrekking tot een te plannen didactische aanpak doet in het gedeelte 'Therapie?' in het herhalingsonderzoek geen ondersteuning krijgen.

De dicteeproeven A en B hebben in uitgebreider onderzoek zoveel informatie opgeleverd dat kon worden besloten een meer definitief toetsdictee op te stellen. Als richtsnoer gelden de opmerkingen die De Groot maakt in hoofdstuk 8 van zijn *Methodologie*-criteria voor empirische variabelen en instrumenten.

Hij zegt onder meer:

'Inderdaad wordt wat een variabele 'waard is qua instrumentele realisering enz.' voor een zeer groot deel gedekt door de mate waarin zij 'een adequate representant' is van het begrip-zaalsbedoeld. Een variabele, die een gegarandeerd bevredigende validiteit heeft voor een bepaald doel, heeft ook een gegarandeerde utiliteit; een instrument met te lage validiteit is inderdaad waardeloos – voor dat doel.'

Bij het samenstellen van zo een toetsdicteen ben ik voorts uitgegaan van de volgende eisen:

1. het dictee dient per categorie minimaal drie representanten te hebben;
2. de categorie 7 *voltooid deelwoord* blijkt in beide dicteeproeven onvoldoende discriminerend te zijn en kan vervallen. Het aantal items komt dus op minimaal 27;

3. het dictee moet begrijpelijk zijn en voldoende motiverend om te beluisteren: waar mogelijk moet een 'verhaalvorm' worden gevonden;
4. de zinnen mogen niet te lang zijn en de fragmenten overzichtelijk.

Aldus is het volgende toetsdictee ontstaan:

1. Vader *vertelt* ons een verhaal uit de oorlog.
2. Een Engels vliegtuig *stortte* in die tijd neer achter de meubelfabriek.
3. Het toestel *verbrandde* volkomen, maar de vlieger wist te ontkomen.
4. De *gevluchte* piloot *vergiste* zich niet in het van de kaart geleerde terrein.
5. Als een *verklede* monnik *kon* hij enige tijd later naar België *vluchten*.
6. Wij *lachten* hartelijk, toen vader zei dat niemand aandacht *besteedde* aan die oude monnik.
7. Na de *uitgevochten* strijd *heeft* de vlieger een medaille *verdiend*.
8. *Houdt* je broer ook van oorlogsverhalen?
9. Toen wij gisteren op vader *wachtten*, zagen we plotseling tante lopen.
10. Verleden jaar *is* ze *verhuisd*, maar ze *wende* niet spoedig aan het dorpsleven.
11. In het dorp *verspreidden* zich toen geruchten dat ze heimwee naar de stad had.
12. Met een *volgeladen* tas boodschappen kwam ze naar ons toe.
13. Al de *te bepraten* zaakjes over thuis kwamen aan de orde.
14. Toch *behoort* ze tot het slag mensen dat weinig praat.
15. Na een kwartiertje ging ze weer verder.
16. *Word* je dat gedoe nog niet moe?
17. Wat *moet* ik daarop *antwoorden*, want ik weet niet wat je met die vraag *bedoelt*.
18. Het door ons *getrooste* meisje *behoeft* de *omgestoten* vaas niet te betalen.
19. Als je broer deze brief toch *verzendt*, heeft hij niet begrepen wat ik gisteravond *heb bedoeld*.
20. Waarom *verwoestte* men dat mooie bouwwerk van die jongens?

Zin 18 luidde oorspronkelijk '... behoefde etc.'

waarbij deze vorm niet werd meegeteld. In verband met de moeilijkheid van categorie 5 is de vorm *behoeft* opgenomen. Het dictee bevat dus 8×3 en 1×4 vormen: is 28 vormen, aldus verdeeld:

cat. 1:

word je (= jij)
houdt je broer
je broer verzendt

cat. 2:

lachten
vergiste zich
wende

cat. 4:

wachtten
verwoestte
stortte

cat. 6/7:

heeft verdiend
heeft bedoeld
is verhuisd

cat. 9:

verklede
gevluchte
getrooste

cat. 3:

verbrandde
verspreidden
bestedde

cat. 5:

vertelt
behoort
bedoelt
behoeft

cat. 8:

moet antwoorden
kon vluchten
te bepraten

cat. 10:

uitgevochten
omgestoten
volgeladen

Als 'nieuwe' representanten in vergelijking met de dicteeproeven A en B zijn opgenomen:

vergiste zich (cat. 2) – besteedde (cat. 3) – stortte (cat. 4) – behoort/behoeft (cat. 5) – verklede (cat. 9) – volgeladen (cat. 10) waarvan aangenomen wordt dat ze adequate representanten zijn van de categorie-zoals-bedoeld.

In de volgende paragraaf komt een toepassing van dit toetsdictee aan de orde.

5. Kan 'ingeslepen foutief denken' worden gecorrigeerd?

Met name in het voortgezet onderwijs blijkt dat aan de leerlingen de spelling van de werkwoordsvormen eigenlijk opnieuw moet worden uitgelegd. Van der Velde heeft de tragedie aangetoond,

en ik heb geen enkele reden om de tragedie op zich te ontkennen. Ook met andere dicteeproeven (andere samenstelling en andere toetsprocedure) dan Van der Velde heeft gebruikt, blijkt een grote chaos in het denken over deze materie bij diverse groepen leerlingen.

Erger is dat leerlingen zodanige fouten maken dat bij analyse daarvan naar voren komt een wat ik wil noemen 'ingeslepen foutief denken'. Als standaard voorbeeld noem ik de verlengingsregel die men heeft 'leren toepassen'. Om de eindletter van *gewandeld* te weten, moet je gaan verlengen: 'gewandelde'. Dit verlengen wordt nu ook toegepast, als de eindletter van *hij wandelt* moet worden gevonden. De standaardfout is dan 'hij wandeld' vanwege 'gewandelde'.

Wanneer men bij groepen leerlingen in het voortgezet onderwijs (eerste leerjaar) nagaat hoe hun werkwijze is, dan komt men al gauw tot een punt waarop men als onderwijsgevende denkt 'Ik moet maar helemaal opnieuw beginnen met het instructieproces'. Doet men dat met het bestaande materiaal dan blijkt steeds weer dat leerlingen moeilijk het 'ingeslepen foutief denken' prijsgeven.

Vanuit deze situatie ben ik gaan werken aan een 'dertig uur-instructieprogramma' dat opgebouwd is vanuit een twaalfstal zinloze werkwoorden:

- | | | |
|---------------|--------------|---------------|
| 1. verprallen | 5. iesten | 9. rijperden |
| 2. gellarren | 6. mapechten | 10. beglarden |
| 3. stoetsen | 7. pleuten | 11. loenden |
| 4. zaloenen | 8. kralten | 12. strelden |

De constructie van de werkwoorden is uiteraard niet willekeurig. Uitgaande van de afspraak dat de werkwoorden 'zwakke' werkwoorden zijn, valt al spoedig op dat het eerste viertal een ik-vorm tegenwoordige tijd heeft die niet eindigt op '-t' of '-d'. Het tweede viertal heeft een ik-vorm t.t. op '-t' en het derde viertal heeft een ik-vorm t.t. op '-d'.

Voorts zijn allerlei andere woordvormen te noemen. Zo wijs ik op (za)loenen en loenden,

welk tweetal te vergelijken is met een Nederlands paar als *wennen* en *wenden*.

Zo geldt voor *stoetsen* en *iesten* een vergelijking met *fietsen* en *hoesten*.

Men kan in de twaalf werkwoorden ook enige prefix-werkwoorden aantreffen: verprallen, gellarren, beglarren zijn daarvan voorbeelden. Het is niet moeilijk zelf nog andere woordvormen te vinden.

Het 'dertig uur-instructieprogramma' heeft in zijn opbouw alle fasen van een didactische aanpak, die ook in een programma met zinvolle werkwoorden zijn aan te treffen:

- de fase van gewenning aan de vormen
- de fase van herkenning
- de fase van beheersing
- de fase van motivering van de schrijfwijze

Ik geef enige voorbeelden van werkopdrachten voor de leerlingen.

Voorbeeld 1: Nadat de leerlingen geconfronteerd zijn met de twaalf werkwoorden en zelf de ik-vormen t.t. hebben gerangschikt in drie categorieën, worden ze geplaatst voor de volgende opdracht:

'Jullie hebben de ik-vorm t.t. ontdekt. Schrijf de hij-vorm t.t. en de wij-vorm t.t. ook eens op. Maak er langere zinnen van.'

Voorbeeld 2: De volgende opdracht wordt in de vierde uur-unit opgegeven (elke unit omvat één lesuur).

'Op het bord staan vijf ik-vormen v.t. Gebruik deze als uitgangspunt voor zinnen in de hij-vorm t.t.'

Voorbeeld: ik verpralde
vader een doosje
 verpralt

Voorbeeld 3: De opdracht waarbij motivering van de schrijfwijze wordt gevraagd, is van veel belang.

'De tuinman kraltte gisteren het pad, loendde de rozen en heeft daarna het gras verprald.'

Opdracht: Zeg met eigen woorden waarom *kraltte*, *loendde* en *heeft verprald* deze spelling hebben.

Het dertig uur-instructieprogramma bevat voorts

dicteeproefjes, opdrachten waaraan discussie is verbonden, opdrachten tot schriftelijk uitdrukken van gedachten waarbij de zinloze werkwoorden moeten worden toegepast. Uiteraard kan daar in de ruimte van dit artikel niet nader op worden ingegaan.

De leerlingen leren in dit 'remedial' programma enige belangrijke hanteringsregels. Ik wijs onder andere op:

- het identificeren van de korte zin (vader strelt)
- het identificeren van de werkwoordsvorm (strelt)
- het kunnen herleiden tot de tegenwoordige tijdsvorm (vader strelde gisteren de tuin - hij strelt)
- het kunnen bepalen welk van de drie paradigma's bij de ik-vorm t.t. passen:
ik-vorm t.t. eindigt *niet* op '-t' of '-d'
ik-vorm t.t. eindigt op '-t'
ik-vorm t.t. eindigt op '-d'
- In het geval van *ik strelde* is het laatste van toepassing.
- het bepalen in het voorbeeld-paradigma welke moeilijkheden in het betreffende werkwoord zijn aan te treffen: *strelde* heeft een verzameling van moeilijkheden, zoals hij strelt, ik strelde, wij strelde.

N.B. In een instructieprogramma met 'normale' werkwoorden, dat ik in de taalmethode *En nu . . . taal* voor het basisonderwijs (Groningen 1972) heb opgebouwd, werken de leerlingen met zes paradigma's:

	5		6
zich kleden		vinden	
	3		4
wachten		zitten	
	1		2
wonen/werken		slapen	

Met behulp van een werkwoordenkaart kunnen leerlingen alle voorkomende moeilijkheden iden-

tificeren en tot de correcte schrijfwijze komen.

Men zie verder voor de opbouw de onderwijzersboeken van genoemde taalmethode.

Resultaten

Ik vermeld hier een resultaat van een proefgroep van 24 leerlingen eerste klas MAVO. Per week werd één lesuur besteed aan spelling van de werkwoordsvormen. Op geen enkele manier is meer aandacht en tijd gegeven.

Aan het begin van het programma zijn twee dicteeproeven gegeven, te weten: dictee proef A en het meer definitieve toetsdictee. Daarna volgde het dertig uur-instructieprogramma. Aan het eind worden beide dicteeproeven weer afgenomen.

Enkele resultaten zijn als volgt:

	gemiddeld aantal fouten per leerling	
	september 30 weken later	
A-proef (50 items)	10.04	3.33
Toetsdictee (28 items)	8.08	2.42

Bij sommige leerlingen is de vooruitgang opvallend:

van 15 fout naar 0 fout

van 18 fout naar 2 fout (A-proef)

Men moet het dertig uur-instructieprogramma voorlopig louter zien als 'remedial'. Uiteraard kan men het niet te pas en te onpas gebruiken. (Voor meer gegevens kan men zich tot mij wenden.)

Wat betreft de overgang op de 'normale' werkwoorden bleek uit de resultaten dat vele leerlingen duidelijk begrepen hoe het systeem in elkaar past. Het was nu mogelijk een gemaakte fout ook werkelijk bespreekbaar te maken en bewust te corrigeren.

Als afsluiting van dit onderzoekje, waarin ik kon vaststellen dat de gevolgde werkwijze effectief was, wilde ik nagaan hoe de leerlingen buiten

de les Nederlands (èn het lokaal) het geleerde gedrag demonstreerden bij het schrijven van een dictaat. In de schoolsituatie was het regel dat de vakleerkracht-tekenen ook schrijfcijfers moest geven. Op mijn voorstel gaf de vakleerkracht-tekenen drie weken achtereen een schrijfttekst over een Nederlands schilder (teksten waren door mij opgesteld). De eerste en tweede tekst waren bedoeld als gewenning (dictee-tempo etc.). De derde tekst (over Vincent van Gogh) was de kritische tekst. De procedure hield in dat enkele dagen, nadat de tekenleraar de tekst had gedictteerd deze zelfde tekst door mij zou worden gebruikt als dictee.

In de tekenles waren de leerlingen duidelijk gericht op de schrijfprestatie, in de les Nederlands op de spellingprestatie. De tekst bevatte de volgende twintig criterium-woorden:

1. behoort	11. was verteld
2. vertoont	12. heeft vertoond
3. ontwikkelt	13. vermeldt
4. heeft behoort	14. lachte
5. wordt	15. antwoordde
6. vermeld	16. werd
7. heeft ontwikkeld	17. heeft herinnerd
8. vertelt	18. verwachtte
9. vindt	19. onthield
10. herinnert	20. vergiste

De resultaten in de tekenles voor de groep waren gemiddeld 3,95 fout en in de les Nederlands 1,87 fout; een zeer significant verschil! ($t = 3,63$, $p 0.01 = 2,807$ (tweezijdig getoetst)).

Het optreden van systeemscheiding zoals dat door Van Parreren wordt beschreven⁶, is in deze situatie aantoonbaar.

Nà dit oriënterend onderzoekje kunnen de volgende voorlopige conclusies worden getrokken:

- het werken met zinloze werkwoorden waardoor het vervoegingsprincipe wordt aangeleerd, leidt tot een effectief leerresultaat dat vooral in de specifieke leersituatie (les Nederlands) duidelijk blijkt.
- de beperkte instructietijd (dertig uur) waarin op intensieve wijze wordt gewerkt, betekent een winst in de tijd die te besteden is aan andere

aspecten van de Nederlandse taal.

- een herhaling van het onderzoek, waarbij de methodologische eisen aan het onderzoek strenger worden gesteld, is gewenst.

6. Bij wijze van epiloog

De spelling van de werkwoordsvormen is als een systeem te instrueren. Het is mogelijk op basis van een didactische aanpak een '... uur instructieprogramma' samen te stellen. Daarbij denk ik aan een marge van *dertig tot honderd* uur.

Indien ooit longitudinale leerplanconstructie mogelijk wordt in een schoolwerkplan voor kleuters van ca. vier jaar tot scholieren van ca. zestien jaar, is het aan te bevelen dit instructieprogramma aan te bieden op een moment dat de leerling in betrekkelijk korte tijd de spelling leert beheersen. Mijn verwachting is dat voor het merendeel van de leerlingen dat moment rond het 13e levensjaar ligt.

Waar we te maken hebben met een tijdseconomische factor - het funderend onderwijs heeft de beschikking over zo'n 12.000 uur - daar moeten we geen tijd verspillen aan vaardigheden zoals spelling van de werkwoordsvormen.

Wat in 30-100 uur kan met grote kans op een hoog effect, moeten we niet doen in 300-500 uur (of meer) met de kans op een 'tragedie'. Als in die richting van onderwijs economie gaat worden gewerkt, heeft ook het onderzoek dat Van der Velde is begonnen aan dat denken bijgedragen.

Literatuur

1. Velde, I. van der: *De tragedie der werkwoordsvormen. Een taalhistorische en taaldidactische studie.* Groningen 1956.
2. Boomsma, G. en Post, P. *Schoolkinderen uit onderscheiden Nederlandse milieus.* Groningen 1958.
3. *Rapport over een onderzoek naar de stand van het gewoon lager onderwijs in Noord-Brabant* (Commissie-Souren) - 1957.

4. Schooltoetsen basisonderwijs 1970/1971. C.I.T.O.-Arnhem.
5. Groot, A. D. de: *Methodologie.* Den Haag 1961/1971⁵. (Hoofdstuk 8)
6. Parreren, C. F. van: *Psychologie van het leren deel 2 - Actualisering van leerresultaten.* Hoofdstuk 4 - Deventer - 1970³.
7. Oudkerk Pool, Th.: *Zesduizend uur onderwijs ... moeten we alles overboord gooien? Onderwijs en Opvoeding*, jg. 25 nr. 2 okt. 1973.

BIJLAGE 1. Toetsdictee Van der Velde

1. De gemeenteraad besloot het wandelpark te *vergroten*.
2. Aanzienlijke bedragen *besteedde* men aan deze uitbreiding.
3. De afwatering werd *verbeterd*, men *slechte* enkele wallen en *dempte* enige sloten.
4. Een tuinarchitect *stelde* een plan op voor de beplanting.
5. Wie er nu *wandelt*, *herkent* het oorspronkelijke park niet meer.
6. De *gewonde* soldaten werden naar het hospitaal gebracht.
7. Zij *bloedden* hevig uit hun wonden.
8. De doktoren *trachtten* onmiddellijk de wonden te *hechten*.
9. Voor velen echter *baatte* de hulp niet meer.
10. Hun dood *vergrootte* weer het aantal slachtoffers van de oorlog.
11. Iedere morgen *zendt* de winkelier zijn loopjongen uit om boodschappen op te halen.
12. De jongen *schelt* bij alle klanten *aan* en *noteert* de orders.
13. Alle vragen naar de prijs *beantwoordt* hij nauwkeurig; anders *berokkent* hij zijn baas schade.
14. Zijn baas *aarzelt* niet hem soms met moeilijke opdrachten te *belasten*.
15. Hij *vergiste* zich echter nimmer.
16. *Geweven* goederen zijn vaak sterker dan *gebreide*.
17. De *ontvluchte* gevangene *hield* men spoedig weer *aan*.
18. *Vermijdt* je broer wel steeds slecht gezelschap?
19. *Waarom versmaad* je deze kleine geschenken?
20. De *gesmede* brugleuningen *vormden* een sieraad voor de gracht.

(blz. 212-213)

De onderstreepte woorden (30 items) moesten door de leerlingen worden opgeschreven, nadat het betreffende fragment (behoudens het vierde) en steeds de gehele zin is gedicteerd.

BIJLAGE 2. Proefdictee A (Oudkerk Pool)

1. Het jongetje *antwoordde* niet, maar ik *hoorde* dat hij heeft *gevochten*.
2. *Heb* je ook *gehoord* hoe zijn zusje *heette*?
3. Hij *gelooft* niet dat de *gekochte* boeken zo goedkoop zijn.
4. Waarom *heb* je hem niet *verteld* dat de *beantwoorde* brief zoek is?
5. *Vind* je dat *verprate* tijd verloren tijd is?
6. Zijn broer *praatte* over textiel en *vertelde* ons dat *geweven* stof vaak sterker is dan *gebreide* kleding.
7. De *te verwachten* maatregelen *gingen* zij samen *bepraten*.
8. Hij *wordt* aan de *uitgevochten* strijd *herinnerd*.
9. Mijn broer *herinnert* zich niets meer, maar hij *behoort* het wel te weten.
10. De *verontruste* ouders *wachtten* gisterenavond *tevergeefs* op de komst van hun zoon.
11. Ik *lachte* omdat het *gezouten* vlees dat hij *heeft gekocht* eerst enige uren in de melk *gelegd* moest worden.
12. *Houdt* je vader van wandelen?
13. Hij *wandelt* vaak, maar toen hij *verleden* week op een middag *gewandeld* had, *rustte* hij wel een uur daarna.
14. Hij *kuchte* ook, maar de dokter die hem *heeft behandeld*, wilde onze vragen niet *beantwoorden*.
15. De *gevluchte* dief *bevond* zich in het *gelande* vliegtuig.
16. Hij *vluchtte* al eens eerder per vliegtuig
17. Vader *heeft* niet *geloofd*, dat mijn broer het papier *verbrandde*.
18. Als je kan *vluchten*, *verdient* dat de voorkeur.
19. Moeder *schudde* ongelovig haar hoofd, omdat mijn zusje zoveel geld *heeft verdiend*.
20. Als je mij *vertelt*, wanneer het vliegtuig *gaat landen*, kom ik kijken.
21. Wie *behandelt* dit vraagstuk?
22. Het vliegtuig *landde* om vier uur.
23. Ik *kleedde* me langzaam aan.

BIJLAGE 3. Proefdictee B (Oudkerk Pool)

1. De jongen *beduidde* mij dat al het ijs was *gesmolten*.
2. De schaatsenrijder *evenaarde* het record.
3. *Verleden* week *heeft* hij het ook *geëvenaard*.
4. Men *gelastte* op het laatste moment de wedstrijd *af*.
5. De man *bedoelt* dat de *ontplofte* stof ongevaarlijk is.
6. Weet je zeker dat het op de *aangeduide* plek *is gebeurd*?
7. Wat *wind* je je toch op over die *voorgewende* ziekte!
8. De storm *verwoestte* een groot deel van de oogst.
9. Na enige tijd *wende* ik aan het zwakke licht.
10. De *zwaar-verkouden* jongen steekt alle *gezonde* kinderen aan.
11. De *te poten* aardappelen moesten wij over de zolder *verspreiden*.
12. De door het *gesmolten* vet getroffen man *is* in het ziekenhuis *verpleegd*.
13. Met veel zorg *verpleegt* men de man, die weinig *vraagt*.
14. De arbeiders *schaftten* lang toen het bericht over de *afgelaste* staking doorkwam.
15. De man *laste* de breuk in de leiding, die was ontstaan, nadat de *omgestoten* kogel was *ontploft*.
16. *Snijdt* je broer die bloemen zelf af of *verzendt* hij ze alleen maar?
17. Het meisje *spelt* het woord dat ik haar *heb gevraagd*, helemaal verkeerd.
18. Ik *troostte* haar want alle andere kinderen *hebben* het ook verkeerd *gespeld*.
19. Zij *schaftte* zich een nieuwe vulpen aan en *verblijdde* haar jongere broertje met de oude pen.
20. Hij *zal* wel weer een of andere ziekte *voorwenden*, waar hij voorlopig niet van *herstelt*.
21. Wie *verspreidde* het bericht dat de *vermoorde* man x is?
22. Als hij volgende week *verhuist*, *gebeurt* dat voor de achtste maal.
23. Voordat hij de waardeloze rommel *ging verwoesten*, *pootte* hij een vlag op de berg oud afval.
24. Ofschoon hij hoofdpijn *voorwendde*, *is* hij toch spoedig *hersteld*.