



Universiteit
Leiden

The Netherlands

Onthoud de gebiedende wijs! De spelling van de gebiedende wijs in het voortgezet onderwijs

Reuneker, A.; Hogewoning, F.

Citation

Reuneker, A., & Hogewoning, F. (2025). Onthoud de gebiedende wijs!: De spelling van de gebiedende wijs in het voortgezet onderwijs. *Tijdschrift Voor Nederlandse Taal- En Letterkunde*, 141(4), 299.
doi:10.5117/TNTL2025.4.001.REUN

Version: Publisher's Version

License: [Licensed under Article 25fa Copyright Act/Law \(Amendment Taverne\)](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/4308337>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Onthoud de gebiedende wijs!

De spelling van de gebiedende wijs in het voortgezet onderwijs

Alex Reuneker

Universiteit Leiden

a.reuneker@hum.leidenuniv.nl

Franka Hogewoning

Universiteit Leiden

f.hogewoning@umail.leidenuniv.nl

Abstract

'A peculiar type of finite verb' is what Van den Toorn (1984: 12) calls the imperative mood. A finite verb is, after all, a verb that agrees with its subject and indicates whether an event or situation is simultaneous with or prior to the moment of speaking. However, in the imperative mood, the subject of the sentence is not expressed, and according to traditional grammar, in Dutch the imperative mood does not have tense. This contribution focuses on the form of the imperative mood that is identical to the form of the first person singular present tense. In the case of homophone verbs, this form sounds the same as the verb form in second and third-person singular present tense, but it differs in orthography. This poses a significant challenge for spellers, as even for experienced spellers, homophones cause errors (Sandra et al. 2001). We analyzed the treatment of the imperative mood in the legal educational framework and in the most commonly used methods for secondary education, and in a large-scale data analysis (see Reuneker & Dunning 2023), we compared the errors made in the spelling of the imperative mood with that of regular homophonic finite verbs. Based on this analysis, we show that Dutch secondary-school students at all levels and in all grades have more difficulty in spelling the imperative mood than in a regular finite verb. Accordingly, we offer advice for improving education materials.

Keywords: verb spelling; spelling errors; imperatives; homophones; language education

1 Inleiding

Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO), het landelijk expertisecentrum voor leerplanontwikkeling, stelt in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) de kerndoelen van het onderwijs op voor zowel het primair onderwijs als de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Samen met het *Referentiekader voor taal en rekenen* (SLO 2009) vormen deze kerndoelen ‘de wettelijke kaders voor de kern van de onderwijsinhoud’ en dienen ze ‘als houvast voor leraren waarin is vastgelegd wat leerlingen moeten kennen, kunnen en ervaren eind groep 8 primair onderwijs [...] en onderbouw voortgezet onderwijs’ (Levende Talen 2025: 36). De kerndoelen zijn recent geactualiseerd en geconcretiseerd (SLO 2024a) en moeten tot meer duidelijkheid leiden bij leerkrachten over wat er in de les behandeld moet worden (SLO 2024b).

De kerndoelen zijn geformuleerd op hoofdlijnen en ook in de geactualiseerde versie (SLO 2024a) is werkwoordspellingsonderwijs slechts in zeer algemene termen beschreven. In kerndoel 13, ‘Spelling, formulering en interpunctie’ (SLO 2024b: 22), staat bij de onderbouw van het voortgezet onderwijs het volgende genoemd: ‘De leerling toont inzicht in regels en procedures voor spelling, formulering en interpunctie. [...] Te denken valt aan: homofone werkwoordsvormen correct leren spellen zoals *verhuist* en *verhuisd*, door de context en betekenis erbij te betrekken.’ Het genoemde referentiekader is explicieter: de te kennen en beheersen regels voor de werkwoordspelling worden opgesomd en bij ‘moeilijke gevallen’ worden bijvoorbeeld homofone werkwoorden (*verhuist/verhuisd*) genoemd. Deze homofone vormen zijn allemaal ingeschaald op niveau 2F of 3F; respectievelijk de eindniveaus van het vmbo/mbo niveau 1 en de havo/mbo niveau 4 (SLO 2009: 5, 18-20). Wat echter opvalt, is dat de gebiedende wijs niet in het wettelijk kader wordt genoemd, terwijl deze vorm niet altijd slechts een kwestie is van ‘schrijven wat je hoort’ en, zeker bij homofone werkwoorden, tot de ‘moeilijke gevallen’ zou mogen worden gerekend. Bij homofone werkwoorden komt de gebiedende wijs qua uitspraak, maar niet qua schrijfwijze, immers overeen met de tweede en derde persoon enkelvoud van de tegenwoordige tijd, zoals te zien is in (1) en (2) hieronder.

- (1) *Word* lid van onze vereniging!
- (2) *Jij/hij wordt* lid van onze vereniging.

Het ontbreken van de gebiedende wijs in de wettelijke kaders en de reeds bekende problemen met homofone werkwoorden doet de vraag rijzen of hier sprake is van een lacune in het spellingonderwijs.

In dit artikel behandelen we vier vragen. Ten eerste wilden we weten hoe, gegeven de bovenstaande absentie van de gebiedende wijs in het wettelijke kader, in het primair en voortgezet onderwijs aandacht aan deze werkwoordscategorie wordt besteed. Ten tweede onderzochten we in hoeverre het aantal fouten bij het spellen van homofone werkwoorden in de gebiedende wijs verschilt van dat in de reguliere tegenwoordige-tijdsvorm – valt deze vorm inderdaad aan te merken als ‘moeilijk geval’? Ten derde zochten we uit in hoeverre fouten in de werkwoordspelling bij de gebiedende wijs een correlatie vertonen met leerniveau en leerjaar in het voortgezet onderwijs; worden leerlingen beter in de spelling van de gebiedende wijs naarmate ze meer onderwijs genieten? Ten vierde en laatste gingen we na in hoeverre werkwoordscategorie (reguliere persoonsvorm, gebiedende wijs), leerniveau en leerjaar samenwerkende factoren zijn bij het maken van fouten in de werkwoordspelling. Om deze vragen te beantwoorden, analyseerden we het wettelijk kader en het onderwijs-materiaal over de gebiedende wijs en vergeleken we in een grootschalige data-analyse (zie Reuneker & Dunning 2023; Reuneker 2024) de gemaakte fouten in de vervoegingen van de gebiedende wijs (‘word lid’) met die in de vervoegingen van de reguliere homofone persoonsvorm (‘ik word lid’, ‘hij wordt lid’).

In de volgende paragraaf bespreken we de vorm en het gebruik van de gebiedende wijs en sommen we de onderzoeksvragen op die centraal staan in dit onderzoek. Paragraaf 3 biedt een meer gedetailleerde uiteenzetting van wettelijke kaders en lesmethodes over de gebiedende wijs in het Nederlandse taalonderwijs. Vervolgens worden in paragraaf 4 de data en de methode toegelicht, waarna, in paragraaf 5, de resultaten van de kwantitatieve analyse van gemaakte fouten in de vervoegingen van de gebiedende wijs worden gepresenteerd. Tot slot geven we in paragraaf 6 een conclusie en aanbevelingen voor taaladvies en -onderwijs.¹

1 Dank aan Annemiek Suijkerbuijk (Visser 't Hooft Lyceum, Leiden), Cindy de Tombe (Visser 't Hooft Lyceum, Leiden), Eva Rieborn (Erasmiaans Gymnasium, Rotterdam), Erik Ekkelenkamp (Stichting Christelijk Onderwijs Haaglanden, Den Haag) en Vera Bubberman (OBS Het Landje, Rotterdam) voor het delen van hun ervaring en kennis in het onderwijs. Dank aan Ronny Boogaart (Universiteit Leiden) en twee anonieme *reviewers* die waardevolle en opbouwende commentaren op een eerdere versie van deze bijdrage leverden, waarvan de auteurs dankbaar gebruik hebben gemaakt. Dit onderzoek werd deels gefinancierd door het *Leiden University Centre for Digital Humanities* (LUCDH).

2 Vorm en gebruik van de gebiedende wijs

Een gebiedende wijs ‘drukt een bevel, verzoek, wens, advies, aansporing en dergelijke uit’ (Haeseryn et al. 1997: 105), zoals in (3) hieronder.

(3) Kom eens op tijd!

In de traditionele grammatica is de gebiedende wijs een specifieke persoonsvorm, maar de gebiedende wijs kan ook als functionele categorie worden beschouwd. In deze paragraaf zetten we deze perspectieven uiteen en bespreken we daarna de relatie tussen de gebiedende wijs en homofone werkwoorden, om zo in paragraaf 3 te kunnen bestuderen vanuit welke perspectieven leerlingen instructies over de gebiedende wijs krijgen.

2.1 De gebiedende wijs als persoonsvorm

Persoonsvormen zijn werkwoordsvormen die congrueren met hun onderwerp en die aanduiden of een gebeurtenis of een situatie gelijktijdig ofwel voortijdig is aan het spreekmoment. In de *Algemene Nederlandse Spraakkunst* wordt de gebiedende wijs een persoonsvorm genoemd, ook al is het onderwerp van de zin niet uitgedrukt, zoals in voorbeeld (4) hieronder (Haeseryn et al. 1997: 44).

(4) Ga zitten.

In de traditionele grammatica heeft de gebiedende wijs twee vormen. De eerste en meest gebruikte vorm is gelijk aan de stam of eerste persoon enkelvoud tegenwoordige tijd (zie o.a. Van der Velde 1956: 77; Nederlandse Taalunie 2005: 75). Zo stelt Onze Taal (z.d.-c) dat ‘in “*Word lid* van Onze Taal” [...] *word* een gebiedende wijs [is] en die is gelijk aan de *ik*-vorm van het werkwoord. Er komt dus geen *t* achter *word*.’ In sommige bronnen wordt vermeld dat de vorm gelijk is aan ‘de vorm van het werkwoord die hoort bij de tweede persoon, met *jij* erachter’ (Renkema 2020: 451; zie ook Den Hertog 1903: 39). Die laatste omschrijving lijkt, ook getuige de opmerking ‘we mogen *noem* als vorm voor de 1e pers. enkelvoud niet gelijkstellen met *noem* als vorm voor de gebiedende wijs, zoals vergelijking met *ben* en *wees* leert’ in de *Spraakkunst* van Rijpma en Schuringa (1972: 69), als instructie, ingewikkelder, maar wel correcter; bij enkele vormen is de specifieke werkwoordsvorm voor de gebiedende wijs in gebruik gebleven en daarin zien we de overeenkomst met de persoonsvorm van de tweede

persoon enkelvoud, zoals in (5), en niet met die van de eerste persoon enkelvoud, zoals in (6)

(5) *Wees* jij nu eens stil!/*Wees* nu eens stil!

(6) Ik *ben* stil./? *Ben* nu eens stil!

Hier zien we tevens waarom de gebiedende wijs als persoonsvorm wordt gezien; *wees* is de specifieke vorm die hoort bij de gebiedende wijs van het werkwoord *zijn*.²

Het kan voorkomen dat de vorm van de gebiedende wijs hetzelfde klinkt als de vorm van de derde persoon enkelvoud tegenwoordige tijd, terwijl de spelling verschilt – er is dan sprake van *homofonie*. Zo worden de genoemde vormen van het werkwoord *onthouden* gespeld als *onthoud* en *onthoudt*, afhankelijk van de grammaticale functie. De werkwoordsvorm *onthoud* komt voor als eerste en tweede persoon voor *je/jij* enkelvoud tegenwoordige tijd en als gebiedende wijs, terwijl de vorm *onthoudt* wordt geschreven bij een onderwerp in de tweede en derde persoon enkelvoud tegenwoordige tijd. Wanneer vormen van een homofoonpaar verwisseld worden, spreken we van *homofoonintrusie* (Chamalaun 2024: 50).

Een tweede en minder frequente vorm van de gebiedende wijs, de meervoudsvorm van de gebiedende wijs, congrueert met een meervoudig onderwerp en bestaat uit de stam met een slot-*t*, zoals in (7).

(7) Gaat zitten.

Deze vorm wordt gebruikt om meer dan één persoon aan te spreken en komt voornamelijk in formeel, archaisch taalgebruik en in enkele vaste verbindingen voor (Haeseryn et al. 1997: 66; zie voor meer vormen van de gebiedende wijs Wolf 2021). Deze vorm werd tot in de tweede helft van de twintigste eeuw gebruikt, ook bij niet-homofone werkwoorden, zoals in de reclameslogan in (8).

(8) Kiest de zonzijde. (*Rang Cristal Fruits*, 1960-1970)

Dergelijke voorbeelden laten zien dat de slot -*t* bij de gebiedende wijs niet louter een spellingkwestie is, maar tevens een morfologische; Booij en Van Santen (1998: 102) beschouwen de gebiedende wijs als *modus* van het

2 De gebiedende wijs *ben* lijkt wel in opkomst te zijn, maar behoort volgens de *Algemene Nederlandse Spraakkunst* (nog) niet tot de standaardtaal (Haeseryn et al. 1997: 66-67). Wel speelt regio een rol (Onze Taal, z.d.-b).

werkwoord, naast de aantonende en aanvoegende wijs. In tegenstelling tot de bovenstaande voorbeelden leidt de vervoeging met uitgang *-t* in de gebiedende wijs bij homofone werkwoorden als *worden* tot een andere uitspraak, zoals duidelijk wordt in de beide voorkomens van de gebiedende wijs in voorbeeld (9) hieronder (zie ook paragraaf 2.3).

- (9) *Wordt* lid. *Verenigt* alle luchtvaartgezinde Nederlanders. (*Koninklijke Nederlandse Vereniging voor Luchtvaart*, circa 1950)

De meervoudsimperatief met *-t* wordt in het merendeel van de naslagwerken omschreven als verouderd of formeel (o.a. Van der Velde 1956: 60, 80-81; Haeseryn et al. 1997: 66; Nederlandse Taalunie 2005: 76; Renkema 2020: 452). Overdiep (1937: 464-469) merkt op dat het 'een feit is, dat de vorm zonder *-t* (of *-d*) de eenige oude imperatief was in de oudste tijden van onze taalgeschiedenis'. De 'meervouds-*t* van de gebiedende wijs' zou volgens Onze Taal (z.d.-a) 'eeuwen geleden' geïntroduceerd zijn om het Nederlands meer op het Latijn te laten lijken.

In de *Leidraad*, onderdeel van de *Woordenlijst Nederlandse Taal* en daarmee van de officiële spelling van het Nederlands, staat pas sinds 1995 vermeld dat de 'gebiedende wijs wordt uitgedrukt door de stam van het werkwoord' (Nederlandse Taalunie 2005: 75). In eerdere edities van de *Woordenlijst Nederlandse Taal* (1954; Instituut voor Nederlandse Lexicologie 1990), is in de *Leidraad* nog geen hoofdstuk 'Werkwoorden' opgenomen en wordt de gebiedende wijs niet vermeld. In de herziene editie (1990: 43) worden werkwoorden wel kort besproken onder 'Overige gegevens', maar wordt slechts een uitleg gegeven van de werkwoorden als lemmata in de woordenlijst. In de *Woordenlijst Nederlandse Taal* (Instituut voor Nederlandse Lexicologie 1995: 39) is in de *Leidraad*, onder 'Bijzondere problemen', een paragraaf over de spelling van werkwoorden opgenomen, maar ook daarin wordt de gebiedende wijs niet vermeld. Wellicht is de reden daarvoor dat de Taalunie in 1994 de opdracht gaf tot het opstellen van een nieuwe *Leidraad* 'waarin alleen die spellingkwesties werden uitgelegd die onder het Taalunieverdrag vallen' (Renkema 2020: 351) en viel de gebiedende wijs daar niet onder, of wordt de gebiedende wijs niet als 'bijzonder probleem' gezien. Pas in 2005 vermeldt de *Leidraad* expliciet de gebiedende wijs (Nederlandse Taalunie 2005: 75-76). In de editie van 2015 is de korte paragraaf over de gebiedende wijs bijna onveranderd ten opzichte van de editie ervoor. Er lijkt echter al veel langer consensus te zijn dat de meervoudsimperatief met *-t* archaïsch is en de enkelvoudsvorm de voorkeur geniet. Deze vorm is echter pas vastgelegd als officiële schrijfwijze in 1995.

2.2 De gebiedende wijs als functionele categorie

Zoals eerder genoemd, wordt de gebiedende wijs gebruikt om taalhandelingen als bevelen en aansporingen uit te drukken. Broekhuis, Corver & Vos (2015) maken een onderscheid tussen de prototypische gebiedende wijs als constructie met een specifieke werkwoordsvorm en andere, niet-prototypische vormen van de gebiedende wijs. Volgens hen voldoet de prototypische gebiedende wijs aan de volgende criteria: 1) de betekenis is directief, 2) de vorm kent *zero marking* (-Ø) – het ontbreken van morfologische markering van congruentie, 3) de positie is zinsinitieel en er is geen expliciet onderwerp en 4) de uitspraak is beklemtoond (Broekhuis, Corver & Vos 2015: 80). Ze stellen hierover dan ook dat de prototypische gebiedende wijs een constructie is ‘zonder fonetisch gerealiseerd onderwerp met de stam van het werkwoord als vorm’ (Broekhuis, Corver & Vos 2015: 87).

Wanneer de gebiedende wijs niet strikt als persoonsvorm, maar als functionele categorie wordt opgevat, zijn er minder prototypische uitdrukingswijzen, zoals de infinitief en het voltooid deelwoord, zoals in (15) en (16), en de gebiedende wijs met expliciet onderwerp, zoals in (17).

(15) *Schudden* voor gebruik. (Broekhuis, Corver & Vos 2015: 90)

(16) *Opgedonderd!* (Broekhuis, Corver & Vos 2015: 90)

(17) *Ga jij eens weg!* (Broekhuis, Corver & Vos 2015: 92)

Duinhoven (1984: 148) noemt, naast deze vormen, nog een aantal andere vormen die tot de functionele categorie gebiedende wijs kunnen worden gerekend, zoals zelfstandige naamwoorden in (18) en voorzetselgroepen in (19).

(18) *Stilte! Attentie!*

(19) *Naar buiten! In je mand!*

Net als Proeme (1984) laten Broekhuis, Corver & Vos (2015: 85-87) zien dat een imperatiefzin in de verleden tijd kan staan, bijvoorbeeld als antecedent in een voorwaardelijke zin, zoals in (20), en als een uiting van spijt, onvrede of verwijt, zoals in het voorbeeld (21), door Duinhoven (1995) de ‘irreële imperatief’ genoemd.

(20) Kwam maar eens te laat of had je schoenen niet gepoetst, dan kreeg je gelijk straf.³ (Broekhuis, Corver & Vos 2015: 86)

(21) Had me even gebeld! (Duinhoven 1995: 346)

3 Dit voorbeeld is een door Broekhuis, Corver & Vos (2015: 86) enigszins gewijzigd voorbeeld van Proeme (1984: 250).

Deze gebruiksmogelijkheden hebben als overeenkomst dat ze doen veronderstellen dat de uitvoering op het spreekmoment gewenst is en mogelijk geacht wordt. Vanuit dat oogpunt lijkt de gebiedende wijs grammaticaal enkel in de tegenwoordige tijd voor te kunnen komen, maar in de praktijk worden er ook verledentijdsvormen gebruikt om wensen, verzuchtingen en aansporingen uit te drukken, zoals in (22) en (23).

(22) *Had* maar niet zo hard *gelopen!* (Haeseryn et al. 1997: 106)

(23) Man, *werd* maar eens boos! (Boogaart & Janssen 2010: 125; geciteerd in Van Olmen 2013: 255)

Proeme (1984) was volgens De Haan (2015) degene die ‘ontdekte’ dat de gebiedende wijs kan worden gebruikt in de verleden tijd, zoals in voorbeeld (24).

(24) *Had* toch niet zo hard *gereden!* Je wist toch dat de politie aan het controleren was! (Proeme 1984: 255)

De Haan (2015) merkt op dat ‘de eer voor de ontdekking van het bestaan van de verleden tijdsvorm bij de Nederlandse imperatief [...] H. Proeme toe[komt] met een publicatie uit 1984 (*Forum der Letteren* 25).’ Hierbij dient echter de kanttekening te worden geplaatst dat Van Wijnen in 1893 (362-364) reeds het volgende opmerkte.

Iemand zegt tegen me: Ik heb er spijt van, dat ik niet gegaan ben. En ik geef hem ten antwoord: wel, *had* het dan gedaan. [...] die verleden tijd der gebiedende wijs [heeft] alleen nog de beteekenis van een verwijt aangaande een handeling, die niet geschied is, maar die naar ’t oordeel van den spreker had behooren of moeten gedaan worden.

Hoewel Van Wijnen alleen een imperatief in de voltooid verleden tijd bespreekt en daarmee al bijna een eeuw eerder gewag maakte van de verledentijdsvorm van de gebiedende wijs, vergelijkt Proeme de imperatief in de voltooid verleden tijd ook met de minder gebruikelijke imperatief in de onvoltooid verleden tijd, zoals in (25).⁴

(25) *Las* dat boek maar liever vóór je examen.

4 Dank aan Ronny Boogaart voor deze observatie.

Proeme stelt dat ‘de persoonsvormen in imperativuszinnen geheel overeenkomen met persoonsvormen in mededelende zinnen’ en dat er daarom in imperatiefzinnen, net als in mededelende zinnen, ook werkwoordsvormen voor kunnen komen die niet in tegenwoordige tijd staan (1984: 248). Volgens De Haan (1986: 253) is de gebiedende wijs als specifieke werkwoordsvorm door taalverandering verdwenen, op ‘een relict als de vorm *wees* bij *zijn*’ na. De infinitief *zijn* is, volgens het *Woordenboek der Nederlandsche Taal*, een jongere pendant van *wezen* die in het Middelnederlands al sterk aanwezig is. Toch blijft *wezen* nog tot in de twintigste eeuw in gebruik, vooral in geschreven taal (WNT z.d.). Vroeger was er een aparte vorm voor de gebiedende wijs, maar de gebiedende wijs is veranderd in een zinstype dat voldoet aan een of meer kenmerken, zoals het ontbreken van een onderwerp, een persoonsvorm die vooraanstaat in de zin, een werkwoordsvorm die bestaat uit de stam en in de tegenwoordige tijd staat. De opmars van *zijn* ten koste van *wezen* lijkt echter (nog) niet de imperatief *wees* te hebben verdrongen. Vanuit een meer functioneel perspectief kunnen ook zinnen die niet aan de genoemde kenmerken voldoen tot de categorie ‘gebiedende wijs’ worden gerekend, bijvoorbeeld door een infinitiefvorm in plaats van de stam, of de verleden tijd in plaats van de tegenwoordige tijd.

2.3 Homofonie

Nu we het begrip *gebiedende wijs* hebben gekarakteriseerd als persoonsvorm en als functionele categorie, is duidelijk waarom de prototypische vorm van gebiedende wijs, wat betreft spelling, als ‘moeilijk geval’ mag worden beschouwd: de vorm ervan is bij homofone werkwoorden gelijk aan de vorm van de vervoeging in de eerste persoon enkelvoud tegenwoordige tijd.

Homofone werkwoorden vormen zelfs voor geoefende spellers nog een grote uitdaging. Sandra et al. (2001) namen een dictee af, waarbij het voorleestempo zodanig hoog was dat er voor de proefpersonen geen tijd was om hun antwoorden te controleren. De resultaten van het experiment lieten zien dat, wanneer de ‘*dt*-vorm’ frequenter voorkwam dan de *d*-vorm, er meer fouten werden gemaakt in de eerste dan in de derde persoon. Was de *d*-vorm frequenter, dan kwamen er meer fouten voor in de derde persoon. Spelfouten bij homofone werkwoorden worden volgens Chamalaun en Ernestus (2023) voornamelijk veroorzaakt door een gebrek aan inzicht in de grammaticale functie van werkwoordsvormen. Het is daarom belangrijk dat leerlingen op school niet alleen de spellingregels van de gebiedende wijs leren, maar ook de functie van de gebiedende wijs om deze in een tekst te kunnen herkennen. Homofonie is dus een belangrijke factor bij het maken van spelfouten (zie ook Chamalaun 2024). Aangezien bij de gebiedende wijs daarnaast geen onderwerp zichtbaar is, valt te verwachten dat in deze categorie meer spelfouten bij homofone

werkwoorden worden gemaakt dan bij andere homofone persoonsvormen. Dit effect wordt mogelijk beïnvloed door concurrentie van zinsinitiële persoonsvormen voorafgaand aan *je*, zoals in (26) en, wellicht in afnemende mate, de eerder besproken archaïsche meervoudsimperatief met *-t*.

(26) *Bied je/biedt je broer hun een drankje aan?* (Reuneker & Rebel 2025)

2.4 Onderzoeksvragen

Op basis van het voorgaande stellen wij een viertal onderzoeksvragen, die we eerder al introduceerden in de inleiding en die we hieronder opsommen.

Onderzoeksvraag 1

In hoeverre worden het concept *gebiedende wijs* en de spelling daarvan in het primair en voortgezet onderwijs eenduidig behandeld?

Onderzoeksvraag 2

In hoeverre verschilt het aantal fouten bij het spellen van homofone werkwoorden in de gebiedende wijs van dat in de reguliere tegenwoordigtijdsvorm?

Onderzoeksvraag 3

In hoeverre vertonen fouten in de werkwoordspelling bij de gebiedende wijs een correlatie met leerjaar in het voortgezet onderwijs?

Onderzoeksvraag 4

In hoeverre zijn werkwoordscategorie (reguliere persoonsvorm, gebiedende wijs), leerniveau en leerjaar factoren bij het maken van fouten in de werkwoordspelling?

2.5 Conclusie

Het begrip *gebiedende wijs* kan worden gedefinieerd vanuit twee verschillende perspectieven: als specifieke persoonsvorm met een aantal prototypische kenmerken of als meer functionele categorie van bevelende of aansporende uitingen. Omdat de gebiedende wijs bij verschillende werkwoorden homofonie vertoont in de eerste en tweede of derde persoon enkelvoud tegenwoordige tijd, de eerste zinsplaats deelt met zinsinitiële persoonsvormen voorafgaand aan *je* en een archaïsche vorm met een inmiddels als officieel incorrect vastgelegde slot *-t* kent, verwachten we dat deze werkwoordscategorie meer problemen zal opleveren in het taalonderwijs. Om te toetsen in hoeverre dit inderdaad zo is en in hoeverre spelfouten samenhangen met leerniveau en -jaar, bespreken we in de volgende paragraaf, alvorens

in te gaan op de dataverzameling waarmee deze vragen zullen worden beantwoord, de aandacht voor de gebiedende wijs in het basisonderwijs en middelbaar onderwijs.

3 De gebiedende wijs in het onderwijs

In deze paragraaf bespreken we hoe de moeilijkheidsgraad van de spelling van de gebiedende wijs zich verhoudt tot de uitleg van de gebiedende wijs in het primair onderwijs en in het voortgezet onderwijs, om zo mogelijke verschillen in de beheersing van de gebiedende wijs te kunnen duiden. Eerst wordt beschreven wat het wettelijk kader aan werkwoordspelling bevat. Daarna beschrijven we in hoeverre leerlingen op de basisschool kennismaken met de gebiedende wijs, om daarna een overzicht te geven van de aandacht die lesmethodes in het voortgezet onderwijs aan de gebiedende wijs besteden. De geboden inventarisatie gaat daarmee uit van wettelijke kaders en onderwijsmateriaal. Die liggen ten grondslag aan wat wordt onderwezen, maar de daadwerkelijke onderwijspraktijk omvat uiteraard meer dan wat voor deze studie kon worden geïnventariseerd. We komen hierop terug in de discussie in paragraaf 6.2.

3.1 Wettelijk kader Nederlandse taal

Wat leerlingen ten minste moeten kennen en kunnen in het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs, staat beschreven in de kerndoelen. De beschrijvingen zijn bedoeld als ‘houvast voor leraren’ en ‘moeten vervolgens vertaald worden naar de onderwijspraktijk’ (Levende Talen 2025: 36). De vorige versie van de kerndoelen komt uit 2006 (SLO 2020a). In de vorige, noch in de huidige versie, de *Definitieve conceptkerndoelen* (SLO 2024a), wordt de gebiedende wijs genoemd. Ook in het *Referentiekader taal en rekenen* (SLO 2009), dat tezamen met de kerndoelen het wettelijk kader vormt, komt de gebiedende wijs niet voor. Wel wordt als voorbeeld van het spellen van homofone werkwoordsvormen door context en betekenis te betrekken onder andere ‘homofone persoonsvormen voor *je*’ gegeven (kerndoel 13) – een voorbeeld van wat ‘moeilijke gevallen’ worden genoemd.

In deze bijdrage onderzoeken we in hoeverre de homofone werkwoorden een groter probleem vormen in de gebiedende wijs dan in andere persoonsvormen, maar aangezien ook andere factoren een rol spelen in de vermeende moeilijkheid (zie vorige paragraaf), vroegen we bij SLO (persoonlijke communicatie) na of niet ook de gebiedende wijs als ‘moeilijk geval’ zou moeten worden genoemd. In een reactie licht SLO toe dat het klopt dat de gebiedende

wijs niet expliciet genoemd wordt in het wettelijke kader. Een van de redenen daarvoor is dat de geactualiseerde kerndoelen en eindtermen Nederlands, in opdracht van OCW, concreter zijn geformuleerd, maar minder concreet dan het referentiekader. Het is een bewuste keuze dat in kerndoelen en eindtermen geen specifieke ‘taalkundige begrippen of moeilijkheden’ worden genoemd – het gaat om algemene regels en procedures die leerlingen moeten beheersen. Daarnaast stelt SLO dat de observatie dat de gebiedende wijs, als potentieel ‘moeilijk geval’, niet genoemd wordt, overeenkomt met een analyse die SLO momenteel zelf uitvoert. In opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2024) schrijft SLO een advies over het *Referentiekader taal en rekenen*, op basis van het rapport *Analyse en evaluatie referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen* (SLO 2022), analyses van de definitieve conceptkerndoelen, de concepteindtermen Nederlands en expertraadplegingen. In het genoemde rapport wordt, volgens SLO, ‘al opgemerkt dat er sprake is van inhoudelijke inconsistenties binnen het referentiekader taal en een zekere arbitraire opsomming van begrippen en moeilijkheden’ (SLO, persoonlijke communicatie).

Het ontbreken van de gebiedende wijs heeft, zoals we in de volgende paragrafen zullen laten zien, consequenties voor het onderwijs dat gebaseerd is en moet zijn op het wettelijk kader. Dit heeft enerzijds te maken met inconsistenties binnen het huidige wettelijke kader, maar anderzijds met het (bewust gekozen) algemene karakter van dat kader.⁵

3.2 Primair onderwijs

Om leerkrachten te helpen bij het behalen van de kerndoelen, is SLO in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap een project gestart waarin een mogelijke verdeling wordt gegeven van de inhoud van de kerndoelen over de verschillende leerjaren in het basisonderwijs. Dit project heet *Tussendoelen & leerlijnen* (TULE). Het is geen methode, maar een handreiking voor iedereen die bij het basisonderwijs betrokken is. Werkwoordspelling valt onder kerndoel 11 van TULE Nederlands (SLO 2023b). Dit doel houdt in dat ‘leerlingen een aantal taalkundige principes en regels leren; dat zij in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde kunnen onderscheiden; en dat de leerlingen de regels voor het spellen van werkwoorden kennen, de regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden en de regels voor het gebruik van leestekens’ (SLO 2020a: 9). Leerlingen maken in groep 3 of 4 kennis met het concept werkwoord. Daarna leren ze in groep 5 en 6 wat een persoonsvorm

5 Dank aan Joanneke Prenger en Katinka de Croon van SLO (persoonlijke communicatie).

is en dat een werkwoord verschillende vervoegingen kan hebben. Ook krijgen de leerlingen vanaf groep 5 of 6 les aangeboden in ‘morfologische spelling op grammaticale basis’ en leren ze persoonsvormen te spellen (SLO 2020b). In groep 7 en 8 leren de leerlingen de tweede en derde persoon enkelvoud tegenwoordige tijd achter de persoonsvorm te spellen (*word je* versus *wordt je broer*; zie ook Reuneker & Rebel 2025). Hoewel deze richtlijnen een specificering van het wettelijk kader bieden, wordt ook in TULE de gebiedende wijs niet genoemd.

Ter verificatie van het bovenstaande hebben we een aantal basisschoolleraren gevraagd of en zo ja, wanneer leerlingen bij hen op school leren de gebiedende wijs te spellen. Leerlingen blijken vanaf groep 7 les te krijgen over de gebiedende wijs en vanaf groep 8 wordt van ze verwacht dat ze de gebiedende wijs kunnen herkennen en deze ook kunnen spellen. Op de scholen van de bevroegde leerkrachten worden de lesmethodes *Staal Spelling* (Malmberg 2013) en *Taal Actief* (Malmberg 2012) gebruikt ter ondersteuning van de les in werkwoordspelling. Beide methodes bevatten inderdaad uitleg over de gebiedende wijs. Dat is een keuze van de uitgever van de methode, die niet voortvloeit niet uit het wettelijke kader of TULE.

3.3 Voortgezet onderwijs

Ook voor het voortgezet onderwijs voorziet het wettelijke kader niet in een expliciet houvast wat betreft de gebiedende wijs. Om die reden inventariseerden we een aantal lesmethoden voor het voortgezet onderwijs. We gingen hierbij uit van de meestgebruikte leermethodes uit de inventarisatie van het Centrum voor Leermiddelenadvies (2023). Daaruit blijkt dat *Nieuw Nederlands* verreweg het meest gebruikt wordt (49%), gevolgd door *Talent* (17%), *Kern* (16%), *Op Niveau* (9%) en *Plot26/Blink* (2%). Zes procent van de docenten gaf aan geen of een andere methode te gebruiken. Bij deze inventarisatie merkt CLU echter op dat slechts 77 docenten de vragenlijst hebben ingevuld en dat *Teacher Tapp*, de software waarmee de vragenlijst is afgenomen, vrijwillig is en vooral gebruikt wordt door docenten die ‘meer willen professionaliseren’. Een grootschalige inventarisatie van werkwoordspelling in methoden voor het voortgezet onderwijs is in voorbereiding door de eerste auteur van dit artikel, maar valt buiten het bereik van deze bijdrage.

In lesmethoden blijkt weinig (eenduidige) aandacht te worden geschonken aan de gebiedende wijs. Bij de lesmethode *Nieuw Nederlands* (Steenbergen & Schouwstra 2018) is de gebiedende wijs in geen van de boeken voor de vier leerjaren van het vmbo aangetroffen. *Nieuw Nederlands* voor havo/vwo/

vwo+⁶ behandelt in leerjaar 2 de gebiedende wijs als persoonsvorm: 'De gebiedende wijs schrijf je als de *ik*-vorm tegenwoordige tijd' (Steenbergen & Schouwstra 2018: 36). In *Talent!* (Den Tenter et al. 2019) komt de gebiedende wijs niet voor in de methodes voor vmbo en havo, maar wel in die voor vwo/gymnasium, leerjaar 2. Er wordt uitgelegd dat met de gebiedende wijs een bevel kan worden gegeven. Daarnaast begint een zin in de gebiedende wijs altijd met een werkwoord en heeft de zin 'meestal geen onderwerp' (Den Tenter et al. 2019: 36). De geraadpleegde editie van lesmethode *Kern* voor het vmbo (Bolt et al. 2018: 32) noemt de gebiedende wijs niet. De methode voor havo/vwo, leerjaar 1 legt uit wat de functie is van de gebiedende wijs, maar in dit boek is, net als in delen 2 en 3, geen uitleg aangetroffen over de spelling van de gebiedende wijs. *Op niveau* (Buhler et al. 2016) behandelt de gebiedende wijs niet in de methode voor vmbo. In deel 2 voor de onderbouw van havo/vwo wordt de gebiedende wijs kort uitgelegd bij het onderdeel spelling. De gebiedende wijs wordt daar behandeld als een zinstype: 'Een zin die een bevel of aansporing geeft en waarin geen onderwerp staat, staat in de gebiedende wijs. De persoonsvorm is dan meestal het eerste woord in de zin. Je schrijft de persoonsvorm dan in de *ik*-vorm' (Buhler et al. 2016: 30).

In het algemeen bevatten de lesmethoden voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs wat betreft grammatica en spelling veel herhaling van basisschoolstof. We spraken met een aantal middelbareschooldocenten en zij gaven aan deze herhaling noodzakelijk te vinden, omdat eerstejaars middelbarescholieren na de zomervakantie veel vergeten zijn van wat ze op de basisschool geleerd hebben en omdat de verschillen tussen de beheersing van de werkwoordspelling van leerlingen afkomstig van verschillende basisscholen aanzienlijk zijn. De docenten gaven aan in de onderbouw van het voortgezet onderwijs alle werkwoordspelling te herhalen. Hoewel de spelling van de gebiedende wijs niet behandeld wordt in de lesboeken voor het eerste jaar van het voortgezet onderwijs, wordt deze in de brugklas en ook in het vmbo wel behandeld. De lesboeken lijken hierin niet aan te sluiten op de onderwijspraktijk, al moet daarbij worden opgemerkt dat we voor dit onderzoek slechts een klein aantal docenten spraken en op basis hiervan geen conclusies kunnen worden getrokken. Prenger, Van Silfhout en Herder (2021: 3) stellen over de vorige versie van de kerndoelen uit 2006 (SLO 2020a) echter ook dat de wettelijke kaders waarin staat beschreven wat leerlingen moeten kunnen niet goed op elkaar aansluiten en dat 'een

6 De niveau-aanduiding vwo+ wordt vaak gebruikt voor curricula met meer vakken dan regulier vwo, bijvoorbeeld gymnasium, wat regulier vwo is aangevuld met Grieks en Latijn.

duidelijke leerlijn met eenduidige doelbeschrijvingen nodig is van het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs’.

Naast een verschil tussen lesboeken voor het vmbo en die voor andere niveaus ervaren docenten ook een verschil in toetsing. De docenten geven aan te vermoeden dat vwo-leerlingen meer belang zien in het correct kunnen spellen van werkwoorden dan een vmbo-leerling, doordat er van hen hogere verwachtingen zijn. Niet alleen worden zij bij het vak Nederlands strenger beoordeeld op spelfouten bij schrijfp opdrachten en toetsen, ook worden bij andere vakken vaker punten afgetrokken voor spelfouten, vermoeden de docenten. Hierbij moet opgemerkt worden, zo geven ook de docenten aan, dat lesmethodes en beoordelingsmethodes per school verschillen. Zo kiezen sommige scholen ervoor om bij het vak Nederlands punten af te trekken wanneer een vwo-leerling of een havoleerling spelfouten maakt en om dit niet te doen bij vmbo-leerlingen, terwijl andere scholen op alle niveaus punten aftrekken. De afspraken bij het Centraal Eindexamen gelden wel voor alle scholen en niveaus. Bij dit examen worden vmbo-leerlingen alleen afgerekend op spelfouten bij het schrijfgedeelte en niet bij het leesgedeelte, terwijl vwo- en havoleerlingen bij iedere vraag op spelfouten afgerekend kunnen worden. Hierdoor lijkt het belang van correct spellen zichtbaarder te zijn voor havo- en vwo-leerlingen dan voor vmbo-leerlingen.

In de bovenbouw worden tot slot alle spellingregels als bekend verondersteld. In meerdere methoden staan ook in de boeken voor de latere jaren, schema's voor de werkwoordspelling, dat wil zeggen, visualisaties van een algoritmische instructie. Chamalaun (2024: 57) moedigt dit gebruik van algoritmes bij werkwoordspelling aan: ‘Laat leerlingen werken met een algoritme, zodat je kunt zien bij welke stap in het denkproces denkfouten optreden’ (zie ook Zuidema 1988). In de schema's voor werkwoordspelling in de geraadpleegde methoden ontbreekt de gebiedende wijs echter.

3.4 Conclusie

In het wettelijke kader, dat bestaat uit de kerndoelen (SLO 2024a) en het referentiekader taal en rekenen (SLO 2024b), wordt de gebiedende wijs niet genoemd; noch in de algemene uitleg, noch als een van de opgesomde ‘moeilijke gevallen’. Uit de inventarisatie van lesmethoden, die minstens het genoemde kader moeten volgen, blijkt dat de gebiedende wijs niet in elke methode wordt behandeld en dat de uitleg summier is als de gebiedende wijs wel wordt behandeld.

Het antwoord op de eerste onderzoeksvraag luidt dat het concept *gebiedende wijs* niet in het wettelijke kader wordt genoemd en, wellicht als gevolg daarvan, niet eenduidig wordt behandeld in methoden voor het primair

onderwijs en het voortgezet onderwijs. Op alle niveaus zijn er verschillen in de instructies die leerlingen krijgen met betrekking tot het gebruik en de spelling van de gebiedende wijs, wat de aanleiding van dit onderzoek versterkt; de spelling van de gebiedende wijs vormt door homofonie met de tweede of derde persoon enkelvoud tegenwoordige tijd voor veel leerlingen een probleem en dat probleem lijkt in de onderwijsmethoden niet eenduidig te worden aangepakt. Deze voorlopige conclusie baseren we op een inventarisatie van wettelijke kaders en onderwijsmateriaal, maar ook de verdere onderwijscontext verdient hierin een rol, die we in de discussie in paragraaf 6.2 zullen belichten.

4 Data en methode

In de vorige paragrafen is uiteengezet welke perspectieven op het begrip *gebiedende wijs* in de wetenschappelijke literatuur worden geboden en welke gehanteerd worden in lesmethoden voor (voornamelijk) het voortgezet onderwijs. De besproken discrepanties tussen lesmethoden zorgen mogelijk voor problemen in de beheersing van de werkwoordspelling bij leerlingen. In deze paragraaf lichten we de dataverzameling, -selectie en analysemethoden toe waarmee we onderzoeken in hoeverre leerlingen in het voortgezet onderwijs de spellingsregels van de gebiedende wijs beheersen en deze vorm dus foutloos kunnen spellen.

4.1 Dataverzameling

De data in dit onderzoek komen van de website *Gespeld*.⁷ Op deze website verschijnt elke werkdag een oefening in werkwoordspelling. De oefening bestaat uit vier zinnen met elk een werkwoord dat moet worden vervoegd en gespeld.⁸ De infinitief en de tijd (wanneer van toepassing) worden daarbij gegeven, zoals in voorbeeld (27) hieronder, afkomstig van de website.

- (27) Anita het water in om geld op te halen voor de zesjarige Bram. Hij krijgt steeds dunnere spieren en kan daardoor steeds minder. (*plonzen*, verleden tijd)

Nadat de gebruiker de gegeven antwoorden heeft ingevoerd, geeft de website per zin aan of de ingevoerde vorm correct is met daarbij een beknopte uitleg.

7 De website <https://www.gespeld.nl> is een gratis te gebruiken, niet-commercieel initiatief van de eerste auteur.

8 Invoervelden zijn ontdaan van automatische functies, zoals 'aanvullen' en 'automatische correctie'.

4.2 Dataselectie

Voor dit onderzoek zijn antwoorden van middelbare scholieren onderzocht. Het aantal correcte antwoorden en het aantal incorrecte antwoorden per leerjaar en onderwijsniveau van deze middelbare scholieren zijn vergeleken met die van basisschoolleerlingen. Op de basisschool zitten leerlingen die na groep 8 naar het vmbo, naar de havo of naar het vwo gaan nog samen in één klas. Daarom vormt de basisschool een geschikt ijkpunt. Het aantal antwoorden van basisschoolleerlingen is in de dataverzameling echter aanzienlijk lager dan van middelbare scholieren. Daarom is ervoor gekozen om groepen 6, 7 en 8 van de basisschool samen te nemen. Deze groepen zijn gekozen omdat vanaf groep 6 het onderwijs over werkwoordspelling substantiëler wordt (zie paragraaf 3.2)

Er zijn alleen data gebruikt van leerlingen die hun gegevens ter beschikking hebben gesteld voor onderzoek. Ter verhoging van de kwaliteit van de data zijn alleen antwoorden van leerlingen die veertig of meer zinnen hebben geoefend opgenomen in de dataset. Deze restrictie is ingesteld om antwoorden te weren van leerlingen die slechts een of enkele malen oefenden, bijvoorbeeld omdat hun docent dat vroeg. In totaal zijn er antwoorden van 16.812 leerlingen opgenomen, waarvan 44,61 procent aangaf man te zijn, 52,88 procent vrouw en 0,37 procent non-binair of divers. 2,14 procent heeft geen gender aangegeven.⁹ De minimumleeftijd van de leerlingen is 10 jaar en de maximumleeftijd 20, waarmee vroege leerlingen, leerlingen die klassen hebben overgeslagen of juist overgedaan ook in het onderzoek zijn opgenomen. Zij hadden een gemiddelde leeftijd van 13,93 jaar ($sd = 1,51$). Van deze groep leerlingen bevindt 1,28 procent zich in het primair onderwijs en 98,72 procent betreft leerlingen in het voortgezet onderwijs. Wanneer we alleen naar middelbareschoolleerlingen kijken, doen de meeste leerlingen vwo, namelijk 48,77 procent. 40,40 procent van de leerlingen volgt havo- en 10,82 procent vmbo-onderwijs.

Om de invloed van externe variabelen uit te sluiten, zijn antwoorden van leerlingen buiten Nederland en van leerlingen die hebben aangegeven dyslectisch te zijn uit de dataset verwijderd. Bovendien zijn antwoorden verwijderd die te ver afwijken van het te vervoegen woord door alleen antwoorden in de data te houden die tien procent of meer van alle antwoorden uitmaken. Tijdens de data-inspectie bleek namelijk dat antwoorden die niet aan dit criterium voldoen niet de gevraagde vervoegingen betreffen (bijvoorbeeld *plande* terwijl naar de verleden tijd enkelvoud van *inplannen*

9 De optie 'non-binair/divers' is sinds februari 2022, dus relatief recent, een van de registratiemogelijkheden.

werd gevraagd) of willekeurige letterreeksen zijn (bijvoorbeeld *ccc* terwijl naar de tegenwoordige tijd enkelvoud van *worden* werd gevraagd) die door leerlingen zijn ingevoerd, bijvoorbeeld omdat zij van hun docent werden verplicht oefeningen te maken, maar dat niet wilden. Uiteindelijk bleven, na toepassing van bovenstaande criteria, 317.106 antwoorden over voor verdere analyse.

4.3 Selectie van werkwoorden

In dit onderzoek is het aantal gemaakte fouten in de categorie *gebiedende wijs* vergeleken met die in de categorie *persoonsvorm, tegenwoordige tijd*. De gebiedende wijs is hierbij benaderd als een persoonsvorm. Er is in beide categorieën alleen naar homofone werkwoorden gekeken, omdat alleen bij deze werkwoorden geen verschil tussen de tweede of derde persoon enkelvoud in de tegenwoordige tijd en de gebiedende wijs te horen is, zoals in voorbeelden (28) en (29) afkomstig uit de dataset.

- (28) Niet alle games zijn zo braaf als *Pong*. Zo riep laatst een jongen 'Dood die vijand!' tijdens het spelen van een schietspel.
 (29) Obama *houdt* zijn poot stijf over schuldenplafond.

Werkwoordsvormen met twee correcte vervoegingen voor de *ik*-vorm, zoals *rij* versus *rijd* (zie ook Van der Velde 1956: 79; Haeseryn et al. 1997: 67), zijn niet in de dataset opgenomen.

4.4 Analysemethoden

Om onderzoeksvragen 2, 3 en 4 te beantwoorden, hebben we verschillende analysemethoden ingezet. Onderzoeksvraag 2 betreft een mogelijke associatie tussen twee categoriale variabelen (werkwoordscategorie en correct/incorrect antwoord). Om dat verband te toetsen, is een chikwadraattoets uitgevoerd, waarbij, om niet alleen de significantie, maar ook de sterkte van een mogelijk verband te kunnen evalueren, Cramér's V als maat van associatie is genomen. Onderzoeksvraag 3 betreft een mogelijk verband tussen leerjaar en het aantal gemaakte fouten, wat vraagt om een analyse die het continue karakter van beide variabelen in acht neemt. Daartoe zetten we een correlatieanalyse in. Tot slot zetten we een logistische *mixed-model*-analyse in om onderzoeksvraag 4 te beantwoorden, waarin de effecten *werkwoordscategorie*, *lerniveau* en *leerjaar* en de combinaties daarvan op fouten in de werkwoordspelling in kaart worden gebracht.

Tabel 1. Distributie van correcte en incorrecte antwoorden per werkwoordscategorie

Werkwoordscategorie	Correct	Incorrect	Totaal
Persoonsvorm t.t.	161.050 (86,77%)	24.554 (13,23%)	185.604
Gebiedende wijs	91.079 (69,26%)	40.423 (30,74%)	131.502
Totaal	252.129	64.977	317.106

5 Resultaten

Nu we in paragraaf 3 onderzoeksvraag 1 hebben beantwoord en in paragraaf 4 de data en methode voor de kwantitatieve analyse hebben toegelicht, beantwoorden we in deze paragraaf onderzoeksvragen 2, 3 en 4.

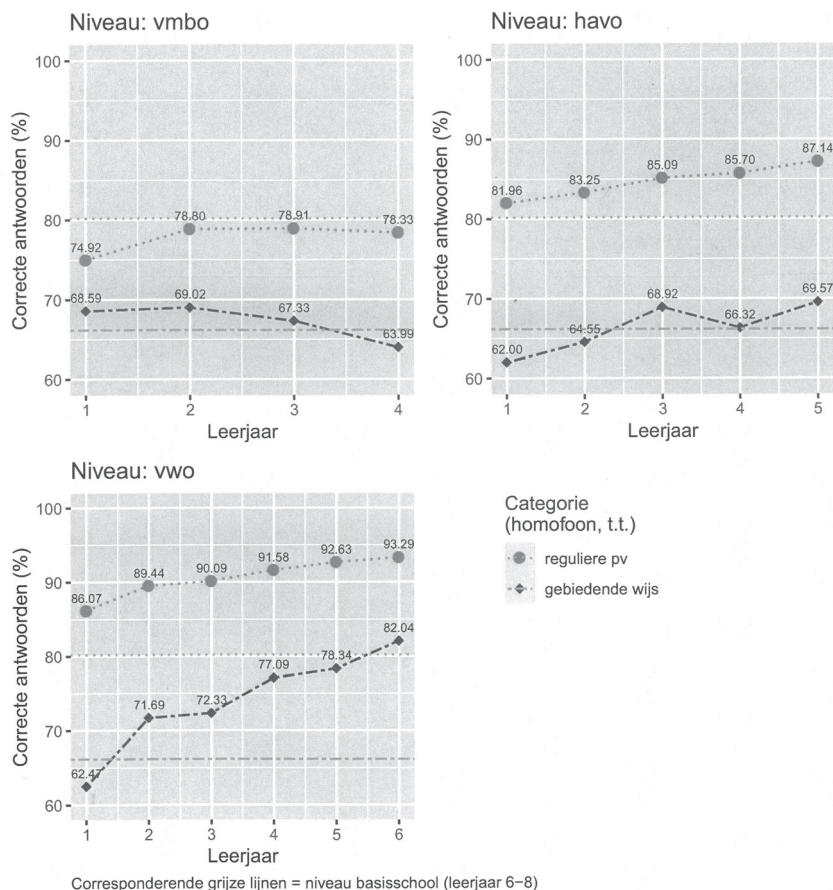
5.1 Gebiedende wijs vs. reguliere homofone persoonsvorm tegenwoordige tijd

In dit onderzoek keken we naar het verschil in fouten bij de reguliere homofone persoonsvorm tegenwoordige tijd en de gebiedende wijs. Zoals te zien is in Tabel 1, maakten leerlingen aanzienlijk meer fouten bij het spellen van de gebiedende wijs dan bij het spellen van reguliere homofone persoonsvormen in de tegenwoordige tijd.

De verhouding correcte-incorrecte antwoorden verschilt tussen de categorieën significant ($\chi^2 = 14484$; $df = 1$; $p < 0,001$). Deze significantie komt echter waarschijnlijk (deels) door de grootte van de dataset, want de mate van associatie is klein (*Cramér's V* = 0,21). In (30) is een van de oefenzinnen met de gebiedende wijs opgenomen met een gemiddeld foutpercentage: 31,11 procent van de leerlingen schreef hier *schaadt* in plaats van *schaad* (68,89%).

- (30) *Schaad* de Russische economie niet, want daar komen problemen van, lijkt Poetin te willen zeggen.

Een concreet antwoord op de eerste onderzoeksvraag is dat er een significant, maar bescheiden verschil is tussen het aantal fouten bij het spellen van homofone werkwoorden in de gebiedende wijs en bij het spellen van de reguliere tegenwoordigtijdsvorm, waarbij de gebiedende wijs vaker fout gespeld wordt dan de reguliere homofone tegenwoordigtijdsvorm.



Figuur 1. Aantal fouten in de categorieën gebiedende wijs en persoonsvorm tegenwoordige tijd per leerjaar en niveau met als referentieniveau groep 6, 7, en 8 van de basisschool.

5.2 Leerniveau en leerjaar

Om de vraag te kunnen beantwoorden in hoeverre de verdeling van fouten bij het spellen van de gebiedende wijs van homofone werkwoorden een correlatie vertoont met leerniveau en leerjaar in het voortgezet onderwijs, zijn de aantallen incorrecte antwoorden berekend per leerniveau en per leerjaar. De relatieve aantallen zijn gevisualiseerd in Figuur 1. (Zie Appendix voor de bijbehorende tabel.)

Het eerste wat opvalt aan de grafieken, is dat havo- en vwo-leerlingen van het eerste tot en met het laatste leerjaar een stijgende lijn laten zien; ze maken steeds minder spelfouten in zowel de reguliere persoonsvorm als de gebiedende wijs. Dat geldt niet voor vmbo-leerlingen. Hetzelfde blijkt uit de zeer sterke correlaties tussen leerjaar en percentage correcte

Tabel 2. Mixed-effects logistische-regressiemode

Predictors	Odds Ratios	CI	p
(Intercept)	0,23	0,20 – 0,26	<0,001
Werkwoordscategorie gebiedende wijs	1,87	1,77 – 1,98	<0,001
Leerniveau	0,99	0,85 – 1,14	0,853
havo	0,74	0,64 – 0,86	<0,001
vwo			
Leerjaar	1,05	1,01 – 1,09	0,020
Leerniveau * leerjaar	0,86	0,82 – 0,90	<0,001
havo	0,79	0,75 – 0,82	<0,001
vwo			
Leerniveau *	1,59	1,49 – 1,69	<0,001
werkwoordscategorie	1,97	1,85 – 2,09	<0,001
havo * gebiedende wijs			
vwo * gebiedende wijs			
Random Effects			
σ^2	3,29		
τ_{00} speller	0,43		
ICC	0,12		
N_{speller}	16.595		
Observations	313.036		
Marginal R ² /Conditional R ²	0,108/0,211		

antwoorden voor havo ($r(3) = 0,94; p = 0,02$) en vwo ($r(4) = 0,96, p < 0,01$), terwijl voor vmbo geen significante correlatie werd gevonden ($r(2) = -0,03, p = 0,97$). Zoals uit de grafieken blijkt, maken, in het algemeen, havo- en vwo-leerlingen minder fouten dan vmbo-leerlingen. Hoewel vmbo-leerlingen in de brugklas voor reguliere homofone persoonsvormen slechter scoren dan basisschoolleerlingen in groep 6-8, scoren ze voor de gebiedende wijs aanvankelijk juist beter. Voor havo- en vwo-leerlingen is dit andersom; ze maken initieel meer fouten dan basisschoolleerlingen bij de gebiedende wijs, maar komen respectievelijk na jaar 3 en 2 boven dat niveau uit, hoewel bij havoleerlingen het aantal correcte antwoorden bij de gebiedende wijs tijdelijk daalt in klas 4. Het aantal goede antwoorden bij de gebiedende wijs daalt bij het vmbo vanaf klas 2 juist. In paragraaf 6 geven we hiervoor een mogelijke verklaring.

Het antwoord op de tweede onderzoeksvraag is dat er voor havo- en vwo-leerlingen sterke correlaties zijn tussen leerjaar en het aantal fouten in de spelling van de gebiedende wijs: hoe hoger het leerjaar, hoe lager het

aantal fouten. Voor vmbo-leerlingen werd zo'n correlatie niet gevonden; hun vaardigheid in het spellen van de gebiedende wijs neemt zelfs enigszins af naarmate de schoolcarrière vordert.

5.3 Werkwoordsvorm, leerniveau en leerjaar als factoren

Om te bepalen in welke mate en in welke combinatie werkwoordscategorie, leerniveau en leerjaar van invloed zijn op de kans een spelfout te maken, voerden we een logistische *mixed-model*-analyse uit met de factoren *werkwoordscategorie*, *leerniveau* en *leerjaar*. Het beste model bevatte *speller* als *random effect*. De verklarende waarde van het model is matig (*conditional* $R^2 = 0,21$) en het gedeelte van het model dat alleen *fixed effects* bevat heeft een verklarende waarde (*marginal* R^2) van 0,11. Het *intercept* van het model heeft een *odds ratio* van 0,23 (95% *CI* [0,20; 0,26], $p < 0,001$). Alle hieronder genoemde effecten zijn relatief ten opzichte van dit referentieniveau. Het model wordt hieronder in Tabel 2 weergegeven en daaronder geanalyseerd.

In lijn met de bevindingen uit de vorige paragrafen laat het model zien dat werkwoordscategorie een significant effect sorteert; de gebiedende wijs levert een grotere kans op een spelfout op dan een reguliere homofone persoonsvorm; de *odds ratio* van 1,87 laat zien dat de kans op een spelfout bij de gebiedende wijs bijna tweemaal zo hoog is als de kans op een spelfout bij een reguliere homofone persoonsvorm.

Het model toont een significant effect van leerniveau, maar alleen voor vwo-leerlingen; de *odds ratio* van 0,74 laat zien dat de kans op een spelfout bij hen 26 procent afneemt ten opzichte van de kans op een spelfout bij vmbo-leerlingen. Het effect is voor havoleerlingen niet significant en de *odds ratio* van 0,99 laat zien dat hun kans op een spelfout bij een reguliere homofone persoonsvorm niet wezenlijk verschilt van die van vmbo-leerlingen. Naast leerniveau is leerjaar van significante invloed; hoe hoger het leerjaar, hoe meer kans op een goed antwoord, al is het effect klein. Bij elke toename van één leerjaar neemt de kans op een goed antwoord toe met 5 procent. Belangrijk hierbij is dat dit een hoofdeffect van leerjaar betreft; er wordt hierbij geen onderscheid gemaakt tussen vmbo, havo en vwo.

Wat de interactie tussen leerniveau en leerjaar betreft, blijkt er significant effect te zijn bij zowel havo als vwo; bij havo is de *odds ratio* 0,86, wat betekent dat de kans op een spelfout met 14 procent afneemt naarmate het leerjaar stijgt. Bij vwo wordt de kans op een fout per leerjaar 21 procent lager. We zien dit in Figuur 1 gereflecteerd: de stijging in het aantal goede antwoorden is bij vwo-leerlingen sterker dan bij havoleerlingen. Belangrijk hierbij is dat bij deze significante interacties geen onderscheid tussen de werkwoordscategorieën (reguliere homofone persoonsvorm, gebiedende

wijs) wordt gemaakt. Bovendien moeten we in ogenschouw nemen dat vmbo- en havoleerlingen minder jaren tot hun beschikking hebben dan vwo-leerlingen om de werkwoordspelling te leren beheersen (respectievelijk vier of vijf jaar en zes jaar). Tot slot is er een interactie-effect van leerniveau en werkwoordscategorie: het verschil tussen de kans op een spelfout bij de gebiedende wijs en bij de reguliere homofone persoonsvorm is bij vwo-leerlingen groter dan bij havoleerlingen. Bij beide groepen is de kans op een spelfout bij de gebiedende wijs groter dan bij de reguliere homofone persoonsvorm. In Figuur 1 zien we dat terug in het grotere verschil tussen het aantal spelfouten bij reguliere homofone persoonsvormen en de gebiedende wijs bij havo ten opzichte van vwo.

Met deze analyse kunnen we een antwoord geven op de vraag in hoeverre werkwoordscategorie (reguliere persoonsvorm, gebiedende wijs), leerniveau en leerjaar gezamenlijk factoren zijn bij het maken van fouten in de werkwoordspelling. Werkwoordscategorie heeft de grootste invloed op het maken van spelfouten: op elk leerniveau en in elk leerjaar vinden leerlingen de gebiedende wijs moeilijker te spellen dan een reguliere homofone persoonsvorm. Verder zien we dat het leerniveau van belang is: vwo-leerlingen hebben minder moeite met spellen dan vmbo- en havoleerlingen. In het algemeen blijkt dat vmbo-leerlingen zelfs meer moeite hebben met werkwoordspelling in de onderzochte categorieën dan basisschoolleerlingen. Een mogelijke verklaring hiervoor wordt in de volgende paragraaf gegeven.

6 Conclusie en aanbevelingen

In deze laatste paragraaf presenteren we een conclusie en discussie en doen we, op basis van de uitkomsten van dit onderzoek, aanbevelingen voor onderwijs in de Nederlandse taal.

6.1 Conclusie

In dit onderzoek toonden we aan dat de gebiedende wijs niet genoemd wordt in het wettelijke kader en, wellicht als gevolg daarvan, versnipperd en summier te vinden is in onderwijsmethoden voor zowel het primair onderwijs als in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Op basis van een kwantitatieve analyse van oefeningen in de werkwoordspelling kan geconcludeerd worden dat leerlingen op elk leerniveau en in elk leerjaar van het voortgezet onderwijs meer moeite hebben met het spellen van de gebiedende wijs dan met het spellen van een reguliere homofone persoonsvorm, al is het effect klein. Havo- en vwo-leerlingen gaan beide

werkwoordsvormen gedurende hun middelbareschooltijd steeds beter spellen en vwo-leerlingen hebben daarbij significant minder moeite met werkwoordspelling dan vmbo- en havo-leerlingen.

6.2 Discussie

Een eerste punt dat kritische reflectie verdient, is dat de in de derde paragraaf beschreven inventarisatie van de gebiedende wijs in het onderwijs, ten behoeve van het beantwoorden van onderzoeksvraag 1, gebaseerd is op het wettelijk kader en op lesmethoden, maar niet op de daadwerkelijke onderwijspraktijk, die uiteraard meer omvat dan ‘slechts’ de theorie en oefenstof zoals voorgeschreven beleidsdocumenten en lesmethoden. Aan een grootschaligere inventarisatie van lesmethoden wordt op dit moment gewerkt, maar voor een vollediger beeld van de aandacht die in het onderwijs aan de gebiedende wijs wordt besteed, zou ook de genoemde onderwijspraktijk systematisch moeten worden onderzocht, bijvoorbeeld in de vorm van observaties van taallessen in het primair onderwijs en lessen Nederlands in het voortgezet onderwijs, alsmede inventarisaties van lesmaterialen die leerkrachten gebruiken in aanvulling op onderwijsmethoden.

Een tweede punt betreft de dataverzameling die is gebruikt ter beantwoording van onderzoeksvragen 2, 3 en 4. De data zijn, zoals uiteengezet in paragraaf 4, afkomstig van de website Gespeld. Hoewel deze bron het mogelijk maakt een niet eerder beschikbare hoeveelheid antwoorden van leerlingen op oefeningen in werkwoordspelling in te zetten voor educatief en academisch onderzoek, om zo te doorgronden welke fouten worden gemaakt en welke factoren daarin mogelijk een rol spelen, betreft het slechts een enkele bron, waarin persoonskernmerken bovendien geregistreerd zijn op basis van zelfrapportage. Hoewel in paragraaf 4.2 verantwoord is hoe de kwaliteit van de data is gewaarborgd, blijft bij zelfrapportage een risico bestaan op onjuiste informatie. Daarnaast vraagt het gebruik van een enkele gegevensbron, zoals bij elk ander onderzoek, om triangulatie. Zo kan worden gedacht aan het afnemen van toetsen werkwoordspelling op middelbare scholen om de resultaten hiervan te vergelijken met die ingegeven op de website. Hiermee kan ook de mogelijke invloed van het medium (pen en papier, *smart phone*, computer/laptop) worden geëvalueerd. Een suggestie voor toekomstig onderzoek is om te inventariseren welke fouten in de werkwoordspelling schrijfproducten van leerlingen daadwerkelijk bevatten en in welke frequenties, zoals Steenbakkers, Stukker en De Glopper (2021) deden voor formuleerfouten gemaakt door leerlingen; een oefening of toets in werkwoordspelling waarin voor een beperkt aantal zinnen werkwoorden vervoegd en gespeld dienen te worden, is immers niet direct vergelijkbaar

met de praktijk van het schrijven. Deze nuttige, maar arbeidsintensieve suggesties vallen echter buiten het bereik van de huidige studie.

Een derde punt dat nadere toelichting verdient, betreft de observatie dat vmbo-leerlingen meer moeite lijken te hebben met werkwoordspelling in de onderzochte categorieën dan basisschoolleerlingen. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat leerlingen die later naar het vmbo, de havo en het vwo gaan, in het primair onderwijs nog bij elkaar zitten. Met name toekomstige vwo-leerlingen trekken het gemiddelde mogelijk omhoog; een effect dat wegvalt wanneer de niveaus eenmaal uitgesplitst zijn.

Een vierde punt dat een verklaring verdient, is dat vmbo-leerlingen in de brugklas weliswaar slechter scoren op de spelling van reguliere homofone persoonsvormen dan basisschoolleerlingen en havo- en vwo-leerlingen, maar initieel beter scoren op de spelling van de gebiedende wijs. Vanaf leerjaar 2 van het vmbo daalt, in tegenstelling tot bij de havo en het vwo, het aantal goede antwoorden bij de gebiedende wijs. De verklaring in de stijgende lijn bij havo- en vwo-leerlingen kan zijn dat, zoals uit de inventarisatie van onderwijsmethoden bleek, vanaf het tweede leerjaar aandacht in de methodeboeken wordt besteed aan de gebiedende wijs, terwijl dit onderwerp niet in de lesmethoden voor het vmbo werd gevonden. Dat verklaart echter niet waarom vmbo-leerlingen initieel beter zijn in het spellen van de gebiedende wijs. Mogelijkerwijs zijn vmbo-leerlingen meer geneigd aan het begin van de zin, waar de persoonsvorm in de gebiedende wijs zich vaak bevindt, altijd alleen de stam te schrijven. Dit zou dan zichtbaar moeten zijn in hun scores op de spelling van de persoonsvorm voor het bezittelijk en persoonlijk gebruik van het gereduceerde voornaamwoord *je*, als in respectievelijk (31) en (32) hieronder.

(31) *Word je* kwaad als een van de scholieren te laat komt?

(32) *Wordt je baas* kwaad als een van de scholieren te laat komt?

Als de verklaring van het bovenstaande is dat vmbo-leerlingen een persoonsvorm op de eerste zinspositie (vrijwel) altijd als stam schrijven en wellicht sowieso vaker alleen de stam schrijven, dan zouden zij meer fouten bij de persoonsvorm voor het bezittelijk gebruik van *je*, als in (32), moeten maken dan bij de persoonsvorm voor het persoonlijk gebruik van *je*, als in (31). Reuneker en Rebel (2025) onderzochten dit en vonden inderdaad dat vmbo-leerlingen meer moeite hadden met persoonsvormen van het type in (31) dan in (30). Hoewel dat effect ook gevonden werd bij havo- en vwo-leerlingen, was het effect bij vmbo-leerlingen vele malen groter. Verder onderzoek zal moeten uitwijzen of dit inderdaad een afdoende verklaring biedt voor de initieel sterkere spelling van vmbo-leerlingen bij de gebiedende wijs.

Tot besluit benoemen we, als vijfde discussiepunt, zoals we reeds deden in paragraaf 5.3, de matige verklarende waarde van het model. We benadrukken dat dit niet betekent dat het een slecht model is, of dat het gerapporteerde bevindingen tenietdoet, maar dat er hoogstwaarschijnlijk andere belangrijke factoren spelen die de kans op een spelfout beïnvloeden. Gedacht kan worden aan gender en moedertaal van de speller, maar ook aan taalinterne factoren, zoals de plaats van het werkwoord en de complexiteit van de zin. Daarnaast is homofoondominantie een factor die een verklarend model zeer waarschijnlijk zal verbeteren. Kijken we bijvoorbeeld naar de oefenzin in (30), hieronder herhaald, dan blijkt dat de werkwoordsvorm *schaad* in het Nederlandse deel van het SoNaR-500-corpus (Oostdijk et al. 2013) een frequentie heeft van 36, terwijl de vorm *schaadt* een frequentie heeft van 434.

- (30) *Schaad* de Russische economie niet, want daar komen problemen van, lijkt Poetin te willen zeggen.

Hierbij merken we wel op dat een grove vergelijking met frequenties in op volwassenen gerichte teksten zoals kranten en tijdschriften voorzichtigheid behoeft; vervolgonderzoek zou zo'n vergelijking beter kunnen maken op basis van teksten die daadwerkelijk tot het taalaanbod behoren van jongeren in de onderzochte groep.

6.3 Aanbevelingen

Op basis van de resultaten van dit onderzoek willen we enkele aanbevelingen doen met betrekking tot het werkwoordspellingsonderwijs. De gebiedende wijs levert in vergelijking met overige homofone persoonsvormen significant hogere foutenaantallen op. Dat effect is klein en of het (mede) wordt veroorzaakt door de beperkte aandacht die eraan wordt besteed in de onderwijskaders en -methoden kan niet worden aangetoond. Toch bevelen wij, gesteund door de resultaten van de inventarisatie van lesmethoden, aan dat de gebiedende wijs als 'moeilijk geval' aan het wettelijk kader wordt toegevoegd. De gebiedende wijs zou daarmee echter slechts als voorbeeld dienen en wettelijk geen onderdeel uitmaken van het kader. Een sterkere aanbeveling zou daarom zijn om in het wettelijk kader te streven naar een representatieve opsomming van moeilijke categorieën in de werkwoordspelling, zoals daar zijn de reeds, maar eveneens als voorbeeld opgenomen homofone persoonsvormen en voltooid deelwoorden en leenwerkwoorden (zie Reuneker 2024). Hoe meer van dit soort categorieën door zowel empirisch als theoretisch onderzoek als significant moeilijker worden aangemerkt, hoe richtinggevender het kader kan zijn. Dit is nodig, omdat uit de bestudering

van lesmethoden is gebleken dat alleen al bij de gebiedende wijs er verschillende perspectieven gehanteerd worden en dat de lesmethodes van basisscholen niet goed aansluiten op die van middelbare scholen. Specifiek voor deze categorie raden we aan om één perspectief te hanteren en om het onderwijs in de bovenbouw van de basisschool en de onderbouw van de middelbare school, ongeacht leerniveau, met elkaar in verbinding te brengen, zoals ook Prenger, Van Silfhout en Herder (2021) betogen (zie paragraaf 3). Als bijvoorbeeld wordt gekozen om de gebiedende wijs als persoonsvorm te beschouwen en dus uit te gaan van de prototypische vormkenmerken, dan volstaat de instructie ‘schrijf altijd de stam/*ik*-vorm van het werkwoord en voeg nooit een *-t* toe (uitzonderingen als *wees* daargelaten).’

Op basis van gesprekken met docenten geven we uitgeverijen van lesboeken het advies de gebiedende wijs al in de boeken voor de brugklas op te nemen. Hoewel de uitleg per niveau, als dat nodig blijkt, mag verschillen, blijkt uit de resultaten namelijk dat zowel vmbo- als havo- en vwo-leerlingen zo'n uitleg nodig hebben; ze maken allemaal meer fouten bij de gebiedende wijs dan bij reguliere homofone persoonsvormen. In principe zou dit moeten voortvloeien uit het wettelijk kader, maar zolang dat niet het geval is, loont het de moeite om ook op het niveau van lesmethoden veranderingen door te voeren die in lijn zijn met het hierboven gegeven advies omtrent het wettelijk kader.

Tot slot adviseren we middelbareschooldocenten ook vmbo-leerlingen te wijzen op fouten in de werkwoordspelling, uiteraard voor zover zij dat nog niet doen. Een correcte spelling van werkwoorden, van de reguliere persoonsvorm tot de gebiedende wijs, is van belang voor correcte en doeltreffende schriftelijke communicatie. Hoewel vmbo-leerlingen in hun examens minder op spelfouten worden afgerekend dan havo- en vwo-leerlingen en er in het wettelijk kader minder eisen aan hun spellingvaardigheid worden gesteld, is het, in het kader van kansengelijkheid, ook voor hen belangrijk correct te leren spellen. Daar correcte werkwoordspelling een (breedgedragen) norm is, worden overtredingen van die norm door de maatschappij afgekeurd. In het geval van fouten in de werkwoordspelling worden daarbij, terecht of ten onrechte, soms ook de conclusies getrokken over het al dan niet begrijpen van de regels en conclusies die zelfs verdergaan. Volgens Surkyn, Sandra en Vandekerckhove (2019: 139) is ‘de *dt*-kwestie’ zelfs ‘absoluut het voorwerp van openlijke normering, in die mate zelfs dat er sprake is van stigmatisering van afwijkingen van de norm, in dit geval van *dt*-fouten.’¹⁰ Het is dan ook

10 Hoewel het hier gaat om citaat uit Vlaams onderzoek, valt te verwachten dat deze uitspraak ook opgaat in Nederland.

van belang dat ook vmbo-leerlingen voldoende kans krijgen zich in de werkwoordspelling te bekwamen. De suggestie hierboven is echter maar een van de mogelijke manieren om het zogenaamde spellinggeweten van leerlingen te verbeteren. Zie Dera et al. (2023: 249-250) en Hanssen et al. (2024: 52-56) voor concrete en recente didactische uitwerkingen.

Bibliografie

- Bolt et al. 2018 – J. Bolt, D. van Dieren, M. Jensma, F. de Jonge, H. Klaaijsen, S. Kruizinga, A. van Oord & B. Pijnappel, *Kern Nederlands havo/vwo 1*. Meppel: Boom, 2018.
- Boogaart & Janssen 2010 – R.J.U. Boogaart & T.A.J.M. Janssen, 'Mood in Dutch'. In: B. Rothstein & R. Thieroff (eds.), *Mood in the Languages of Europe. Germanic, Romance, Celtic languages and Basque*. Amsterdam: John Benjamins, 2010, p. 117-132.
- Booij & Van Santen 1998 – G.E. Booij & A. van Santen, *Morfologie: De woordstructuur van het Nederlands* (tweede, herziene en uitgebreide druk). Amsterdam: Amsterdam University Press, 1998.
- Broekhuis, Corver & Vos 2015 – H. Broekhuis, N. Corver & R. Vos, *Syntax of Dutch: Verbs and Verb Phrases. Volume 1*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2015.
- Buhler et al. 2016 – J. Buhler, E. Otte, G. Plug, E. Renckens & M. Van Verseveld, *Op niveau: 2 havo/vwo: leeropdrachtenboek*. Amersfoort: Thiemen-Meulenhoff, 2016.
- Centrum voor Leermiddelenadvies 2023 – Centrum voor Leermiddelenadvies, 'Hoe kijken leraren Nederlands aan tegen de methodes Nederlands?' Geraadpleegd op 5 februari 2025, van <https://www.clu.nl/2023/06/03/hoe-kijken-leraren-nederlands-aan-tegen-de-methodes-nederlands/>.
- Chamalaun & Ernestus 2023 – R. Chamalaun & M. Ernestus (2023), 'De rol van grammatica bij werkwoordspelling'. In: *Levende Talen Tijdschrift* 24 (2023) 3, p. 3-16.
- Chamalaun 2024 – R. Chamalaun, 'Werkwoordspelling'. In: E. Hanssen & R. Chamalaun, (red.), *Spelling en didactiek: Voor het vo en mbo*. Assen: Van Gorcum, 2024, p. 37-57.
- De Haan 1986 – S. de Haan, 'Gebruiksmogelijkheden van de Nederlandse imperatief'. In: *Tabu* 16 (1986) 2, p. 250-260.
- De Haan 2015 – S. de Haan, 'Dat de gebiedende wijs een verleden tijd kent, was al bekend'. In: *NRC Handelsblad*, 2 mei 2015.
- Den Hertog 1903 – C. H. den Hertog, *Nederlandse spraakkunst. 1: De leer van de enkelvoudige zin* (tweede druk). W. Versluys, 1903.

- Den Tenter et al. 2019 – P. den Tenter, T. de Boer, S. te Brake, J. Chantrel, M. van der Hulst, K. van der Kamp, J. Keppler & M. Potters, *Talent Nederlands voor de onderbouw max methode: 2 vwo/gymnasium leerwerkboek* (2de editie). 's-Hertogenbosch: Malmberg, 2019.
- Dera et al. 2023 – J. Dera, J. Gubbels, J. van der Loo & J. van Rijt, *Vaardig met vakinhoud: handboek vakdidactiek Nederlands*. Bussum: Coutinho, 2023.
- Duinhoven 1984 – A.M. Duinhoven, 'Ban de bom! Over vorm en betekenis van de imperatief'. In: *De Nieuwe Taalgids* 77 (1984) 2, p. 148-156.
- Duinhoven 1995 – A.M. Duinhoven, 'Had gebeld! De irrealistische imperatief'. In: *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde* 111 (1995), p. 346-364.
- Gertenbach & Van Slooten 1924 – P. Gertenbach & H. van Slooten, *Eenige belangrijke verschijnselen uit het leven der Nederlandsche taal*. Den Haag/Groningen: J.B. Wolters, 1924.
- Haeseryn et al. 1997 – W. Haeseryn, K. Romijn, G. Geerts, J. de Rooij & M. van den Toorn, *Algemene Nederlandse Spraakkunst*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1997.
- Hanssen et al. 2024 – E. Hanssen, R. Chamalaun, A. Banga, M. Gijssels, J. Steenbakkers, *Spelling en didactiek voor het vo en mbo*. Assen: Van Gorcum, 2024.
- Instituut voor Nederlandse Lexicologie 1990 – Instituut voor Nederlandse Lexicologie, *Herziene woordenlijst van de Nederlandse taal*. 's-Gravenhage: SDU Uitgeverij, 1990.
- Instituut voor Nederlandse Lexicologie 1995 – Instituut voor Nederlandse Lexicologie, *Woordenlijst van de Nederlandse taal*. 's-Gravenhage: SDU Uitgeverij, 1995.
- Levende Talen 2025 – Levende Talen, 'Definitieve conceptkerndoelen Nederlands gepubliceerd'. In: *Levende Talen Magazine* 112 (2025) 1, p. 36-37.
- Malmberg 2012 – Malmberg, *Taal actief 4*. 's-Hertogenbosch: Malmberg, 2012.
- Malmberg 2013 – Malmberg, *Staal: Handleiding spelling: groep 7*. 's-Hertogenbosch: Malmberg, 2013.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap 2024 – Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 'Werkopdracht actualisatie referentieniveaus taal en rekenen'. Geraadpleegd op 10 februari 2025, van <https://www.slo.nl/@23803/werkopdracht-referentiekader-2024/>.
- Nederlandse Taalunie 2005 – Nederlandse Taalunie, *Woordenlijst Nederlandse taal* (herziene editie). Den Haag/Tielt: Sdu Uitgevers/Lannoo, 2005.
- Onze Taal z.d.-a – Onze Taal, 'Red/redt de tijger'. Geraadpleegd op 5 februari 2025, van <https://onzetaal.nl/taalloket/red-redt-de-tijger>.
- Onze Taal z.d.-b – Onze Taal, 'Wees maar niet bang/ben maar niet bang'. Geraadpleegd op 25 juni 2025, van <https://onzetaal.nl/taalloket/wees-maar-niet-bang-ben-maar-niet-bang>.
- Onze Taal z.d.-c – Onze Taal, 'Word lid/wordt lid'. Geraadpleegd op 5 februari 2025, van <https://onzetaal.nl/taalloket/word-lid-wordt-lid-van-onze-taal>.

- Oostdijk et al. 2013 – N. Oostdijk, M. Reynaert, V. Hoste & I. Schuurman, 'The Construction of a 500-Million-Word Reference Corpus of Contemporary Written Dutch'. In: P. Spyns & J. Odijk (red.), *Essential Speech and Language Technology for Dutch: Results by the Stevin Programme*. Berlijn: Springer, p. 219-247.
- Prenger, Van Silfhout & Herder 2021 – J. Prenger, G. van Silfhout & A. Herder, *Nederlands: Ontwikkelingen en uitdagingen in het curriculum po en onderbouw vo. SLO*, 2021. Geraadpleegd op 25 januari 2025 van <https://www.slo.nl/@18705/nederlands-ontwikkelingen-uitdagingen/>.
- Proeme 1984 – H. Proeme, 'Over de Nederlandse Imperativus'. In: *Forum der Letteren* 25 (1984) 1, p. 241-258.
- Renkema 2020 – J. Renkema, *Schrijfwijzer* (zesde editie). Amsterdam: Boom, 2020.
- Reuneker & Dunning 2023 – A. Reuneker & M. Dunning, 'Van gamen tot netflixen: de spelling van Engelse leenwerkwoorden'. In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.), *36ste Conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Skribis, 2023, p. 254-257.
- Reuneker 2024 – A. Reuneker, 'Engelse leenwerkwoorden en de invloed van stamende en werkwoordstijd op spelfouten'. In: *Tijdschrift voor Taalbeheersing* 46 (2024) 1, p. 2-18.
- Reuneker & Rebel 2025 – A. Reuneker & M. Rebel, 'Tussen jij en jouw: De spelling van homofone werkwoorden voor het gereduceerde bezittelijke en persoonlijke voornaamwoord je'. In: *Dutch Journal of Applied Linguistics (DuJAL)* 14 (2025), p. 1-24.
- Rijpma & Schuringa 1972 – E. Rijpma & F.G. Schuringa, *Nederlandse spraakkunst* (vierentwintigste druk). Groningen: Wolters-Noordhoff, 1972.
- Sandra et al. 2001 – D. Sandra, M. Brysbaert, S. Frisson & F. Daems, 'Paradoxen van de Nederlandse werkwoordspelling: De logica van dt-fouten'. In: *De Psycholoog* 36 (2001) 6, p. 282-287.
- SLO 2009 – SLO, *Referentiekader taal en rekenen*. Amersfoort: SLO, 2009.
- SLO 2020a – SLO, *Kerndoelen primair onderwijs 2006*. Amersfoort: SLO, 2020.
- SLO 2020b – SLO, *Inhoudslijn – PO Nederlands – Taalbeschouwing: begrippenlijst en taalverzorging*. Amersfoort: SLO, 2020. Geraadpleegd op 23 januari 2025, van <https://www.slo.nl/@16786/inhoudslijn-po-nederlands-begrippenlijst/>.
- SLO 2022 – SLO, 'Analyse en evaluatie referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen'. Geraadpleegd op 10 februari 2025, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2022/05/12/eindrapportage-evaluatie-referentieniveaus>.
- SLO 2023b – SLO, *TULE: Toelichting*. Amersfoort: SLO, 2023. Geraadpleegd op 27 mei 2024, van <https://www.slo.nl/thema/meer/tule/nederlands/kerndoel-11/>.
- SLO 2024a – SLO, 'Definitieve conceptkerndoelen Nederlands (inclusief toelichtingsdocument)'. Amersfoort: SLO, 2024. Geraadpleegd op 25 januari 2025, van <https://www.slo.nl/publicaties/@24174/definitieve-conceptkerndoelen-nederlands/>.

- SLO 2024b – SLO, *Actualisatie van de kerndoelen*. Amersfoort: SLO, 2024. Geraadpleegd op 9 juni 2024, van <https://www.slo.nl/thema/meer/actualisatie-kerndoelen-examenprogramma/actualisatie-kerndoelen/>.
- Steenbakkers, Stukker & De Gloppe 2021 – J. Steenbakkers, N. Stukker & K. de Gloppe, 'Formuleerproblemen in leerlingenwerk en schoolboeken Nederlands: Een onderzoek naar de aansluiting tussen de leerstof en de formuleerproblemen van leerlingen'. In: *Pedagogische Studiën* 98 (2021), p. 27-45.
- Steenbergen & Schouwstra 2018 – W. Steenbergen & M. Schouwstra, *Nieuw Nederlands: 2 vwo+: leerboek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers, 2018.
- Surkyn, Sandra & Vandekerckhove 2019 – H. Surkyn, D. Sandra & R. Vandekerckhove, 'De interactie tussen gender en homofoondominantie bij dt-fouten in de informele online communicatie van jongeren'. In: *Handelingen* 73 (2019), p. 135-154.
- Van den Toorn 1984 – M.C. van den Toorn, *Nederlandse grammatica* (9e druk). Groningen: Wolters-Noordhoff, 1984.
- Van der Velde 1956 – I. van der Velde, *De tragedie der werkwoordsvormen*. Groningen/Djakarta: J.B. Wolters, 1956.
- Van der Wal 1994 – M. van der Wal, *Geschiedenis van het Nederlands* (tweede druk). Utrecht: Het Spectrum, 1994.
- Van Olmen 2013 – D. Van Olmen, 'De imperatief in de verleden tijd'. In: *Nederlandse Taalkunde* 18 (2013) 3, p. 253-267.
- Van Wijnen (1893) – J.E.K. van Wijnen, 'De tijden der werkwoorden'. In: *Taal en Letteren* 3 (1893), p. 341-364.
- Vorenkamp & Schouwstra 2016 – J.B. Vorenkamp & M. Schouwstra, *Nieuw Nederlands: 1 vmbo-t/havo: leerboek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers, 2016.
- WNT z.d. – *Woordenboek der Nederlandse Taal, Wezen*. Geraadpleegd op 25 juni 2025, van <https://gtb.ivdnt.org/iWDB/search?actie=article&wdb=WNT&id=Mo85836>.
- Wolf 2021 – H. Wolf, "‘Gaan jullie allemaal weg!’ en andere gebiedende wijzen die wat extra aandacht verdienen". In: *Neerlandistiek*, 2021. Geraadpleegd op 23 januari 2025, van <https://neerlandistiek.nl/2021/01/gaan-jullie-allemaal-weg-en-andere-gebiedende-wijzen-die-wat-extra-aandacht-verdienen/>.
- Woordenlijst der Nederlandse taal* 1954 – *Woordenlijst der Nederlandse taal*. 's-Gravenhage: Martinus Nijhoff, 1954.
- Zuidema 1988 – J.J. Zuidema, *Efficiënt spellingonderwijs: Een leer- en expertmodel voor het spellen*. Proefschrift Rijksuniversiteit Utrecht. Acco: Leuven/Amersfoort, 1988.

Over de auteurs

ALEX REUNEKER is als universitair docent verbonden aan het Leiden University Centre for Linguistics (LUCL) en doet corpus-linguïstisch onderzoek naar voorwaardelijke constructies ('als-dan-zinnen'). Daarnaast onderzoekt hij welke factoren een rol spelen in het maken van fouten in de werkwoordspelling.

FRANKA HOGEWONING werkte tijdens haar bachelor Nederlandse Taal & Cultuur aan de Universiteit Leiden als student-assistente mee aan dit onderzoek. Zij volgt nu de Educatieve Master Primair Onderwijs aan de Universiteit Leiden, de Vrije Universiteit Amsterdam en de Universiteit van Amsterdam.

Appendix: Resultaten leerniveau vs. leerjaar

Tabel 3. Distributie van correcte en incorrecte antwoorden per leerniveau en leerjaar

Niveau	Leerjaar	Persoonsvorm t.t.		Gebiedende wijs	
		Correct (%)	Incorrect (%)	Correct (%)	Incorrect (%)
Basisschool vmbo	6-8	1699 (80.18%)	420 (19.82%)	1291 (66.17%)	660 (33.83%)
	1	1446 (74.92%)	484 (25.08%)	1092 (68.59%)	500 (31.41%)
	2	1390 (78.89%)	374 (21.20%)	900 (69.02%)	404 (30.98%)
	3	3771 (78.91%)	1008 (21.09%)	2255 (67.33%)	1094 (32.67%)
havo	4	5743 (78.33%)	1589 (21.67%)	3580 (63.99%)	2015 (36.01%)
	1	11172 (81.96%)	2459 (18.04%)	6208 (62.00%)	3805 (38.00%)
	2	13242 (83.25%)	2665 (16.75%)	7431 (64.55%)	4081 (35.45%)
	3	11081 (85.09%)	1941 (14.91%)	6189 (68.92%)	2791 (31.08%)
vwo	4	10833 (85.70%)	1807 (14.30%)	5997 (66.32%)	3045 (33.68%)
	5	9134 (87.14%)	1348 (12.86%)	4929 (69.57%)	2156 (30.43%)
	1	14743 (86.07%)	2387 (13.93%)	7390 (62.47%)	4440 (37.53%)
	2	29731 (89.44%)	3512 (10.56%)	17012 (71.69%)	6717 (28.31%)
	3	22097 (90.09%)	2431 (9.91%)	12270 (72.33%)	4695 (27.67%)
	4	14519 (91.58%)	1335 (8.42%)	8346 (77.09%)	2481 (22.91%)
	5	5584 (92.63%)	444 (7.37%)	3197 (78.34%)	884 (21.66%)
	6	4865 (93.29%)	350 (6.71%)	2992 (82.04%)	655 (17.96%)