

## Spelling – anders en toch gewoon

---

*Er wordt heel wat afgeklagd over de spelling. Dat is terecht als het gaat om schrijvers die beter zouden moeten weten. Die klachten zijn echter niet terecht als ze betrekking hebben op leerlingen die didactisch in de steek gelaten zijn. In dat geval zou er over het taalonderwijs geklaagd moeten worden, bij voorbeeld omdat het spellen om het spellen onderwezen wordt. Aan de hand van een les in het spellen van hoofdletters, laat Hugo de Jonghe zien hoe het anders kan.<sup>1</sup>*

---

Er wordt nogal wat over de spelling van mensen gekankerd. Dat kan terecht zijn, als het bij voorbeeld om de slechte schrijfgewoontes gaat van wie het beroepshalve beter zouden moeten weten (of doen). Het gekanker kan ook vreselijk onterecht zijn, in het onderwijs bij voorbeeld, als het gaat om leerlingen die men didactisch in de steek gelaten heeft. In dat laatste geval moet er op het spellingonderwijs zelf gekankerd worden, en dat wil ik nu eerst even doen, om er dan niet meer op terug te komen.

Spellingonderwijs is vaak ontzettend saai, alsof het niet mogelijk was om het op een ludieke en/of motiverende manier te doen. Vaak houden we echt niet genoeg rekening met de eigen aard van kinderen, door ze bijna moedwillig tegen de haren in te strijken. Bovendien mikken we bij voortdurend ook wel helemaal op het verkeerde doel (kennis van spellingregels) en niet op het goede (zo correct mogelijk spellen). Zo krijgen de leerlingen lessen waarin het niet om hun teksten gaat, maar om regels en regeltjes, met – als daar nog tijd voor rest – een tikje schoolse oefening ná. We maken het spellen los van het schrijven.

Nog erger: hoe vaak doen we niet alsof alles telkens helemaal opnieuw te beginnen was? Alsof er geen basisschool bestond, waarin écht al wel wat in verband met spelling gebeurt is?

Waarom maken we zo weinig gebruik van wat de leerlingen al geleerd hebben? Waarom hechten we ook zo'n overtrokken belang aan spel-fouten? Wellicht omdat meer essentiële tekst-aspecten aan onze greep ontsnappen? Hebben we ook nog niet begrepen dat vergissingen eigen zijn aan ieder leerproces? Waarom spelen we zo weinig op vastgestelde noden en behoeften in en willen we de spelling telkens weer systematisch onderwijzen? Waarom leren we de leerlingen niet om efficiënt bronnen te gebruiken? Waarom maken (en gebruiken) we schoolboeken waarin de spelling helemaal los van de concrete leerlingen behandeld wordt, zodat ze ieder jaar opnieuw met een boek te maken hebben waarin de 'stof' van het vorige jaar niet meer terug te vinden is? Waarom organiseren we die eeuwig slechte lessen over de leestekens, de woordtekens, de werkwoordvervoeging enzovoort, met alle regels die er ook maar bij kunnen horen? Waarom?

### Een aantal stelregels

- Spellingcorrectheid is een na te streven teksteigenschap, die niet voor iedereen en in alle omstandigheden even dwingend is. Ik moet leren om teksten die ik voor een ander schrijf, goed te verzorgen. Maar niet iedereen heeft in zijn leven dezelfde teksten te schrijven. Niet iedereen wordt journalist of leraar Nederlands. Een kattebelletje van een huisvrouw, een krabbel voor jezelf zijn iets anders dan een rapport voor een college van deskundigen.
- Spelling is maar één aspect van teksten, en is dan nog tamelijk perifeer. Schrijven is onnoemelijk veel complexer dan het vermijden van spelfouten.
- Het basisonderwijs slaagt er heel behoorlijk in om kinderen te leren lezen en schrijven. Dat daarbij nog wat fout kan gaan, spreekt vanzelf: begin maar met zo'n ongedifferentieerde massa kinderen! En onderschat de moeilijkheid van spellen niet.
- Leraren Nederlands zijn er om kinderen te helpen in de ontwikkeling van hun taalvaardigheid, niet om erover te klagen dat die taalvaardigheid (nog) gebreken vertoont. Ze moeten maar overwegen dat tandartsen ook niet klagen over de toestand van de gebitten van hun patiënten.
- Spellingonderwijs moet inhaken op de con-

- crete behoeften van de leerlingen. Leraressen en leraren Nederlands moeten die behoeften kennen door gewetensvolle analyse van wat de leerlingen schrijven (schrijfopdrachten, schriften, agenda's enzovoort). Goede taalleraren organiseren boeiende (taal)activiteiten en stellen zich daarbij observerend op.
- Wat voor de klas als geheel geen punt is, moet niet klassikaal behandeld worden. Voor klassikale behandeling komt alleen datgene in aanmerking wat in het schrijven van de meeste leerlingen nog een probleem is.
  - Inductieve spellinglessen zijn tijdverlies: inductie is aangewezen als het om inzicht, niet om de ontwikkeling van een vaardigheid gaat. In het geval van spelling gaat het erom een goede habitus te ontwikkelen, en daar moet zo min mogelijk theorie bij komen kijken. Zijn er regels nodig, dan kan men die beter op een blaadje geven. Op toepassing komt het aan.
  - Leerlingen moeten weten waar ze oplossingen kunnen vinden én het nodige materiaal moet daarvoor blijvend ter beschikking staan (spellingboekje, spraakkunst, eventueel een set stencils).
  - Leraren Nederlands moeten vertrouwen hebben in de mogelijkheid van iedere leerling om de spelling te leren beheersen in de mate die voor hem of haar van belang is.
  - Bovendien moeten zij zelf de spellingachtergronden zo goed beheersen dat zij in staat zijn hun spellingonderwijs ludiek te organiseren.

### Een hoofdletterles als voorbeeld

Ik liet me eerder uit tegen systematisch spellingonderwijs. Dat moet ook wel als je van de concrete noden en behoeften van je leerlingen wilt vertrekken. Toch kan een les over een enkel spellingonderwerp ook wel eens zin hebben, bij voorbeeld als je hebt vastgesteld dat je leerlingen er 'systematisch' last mee hebben. Dan organiseer je een spellingles, maar die richt je dan zo in dat je echt je doel bereikt: het probleem (grotendeels althans) uit de wereld helpen (niet: weer maar wat 'stof' aan de examenmaterie toevoegen).

Stel dat de leerlingen van een eerste klas er in hun teksten blijk van geven problemen te hebben met het gebruik van hoofdletters. Je zou dan bij voorbeeld met het in dit artikel gepresenteerde materiaal kunnen werken. Het is zo

- aangemaakt dat al het onderstaande mogelijk is:
- een hoge oefenfrequentie
  - directe terugkoppeling: de leerlingen komen zo gauw mogelijk te weten dat wat ze schreven goed was en wat ze eventueel nog verkeerd deden
  - versterkend effect door ruime herhaling: wat van belang is, komt vaker terug
  - gebruikmaking van (niet te onderschatten) voorkennis
  - samenwerking: de leerlingen werken in paren
  - degelijke motivatie door verrassing en spanning ('Doe ik het in de volgende taak beter?').

Na een inleidend praatje (meteen maar over het hoofdletterprobleem, waar ze blijkbaar nog wel eens mee zitten) krijgen de leerlingen de bovenste helft van de eerste transparant die op pag. 101 afgebeeld is.

Het onderste gedeelte van de eerste transparant – met het kopieerapparaat gevoeglijk wat uitvergroot – blijft voorlopig verborgen. De leerlingen schrijven het hoofdletterloze tekstje over, nu met de nodige hoofdletters erin. Omdat ze telkens met z'n tweeën samenzitten, is het prima dat ze bij elkaar te rade gaan. Zijn alle paren klaar, dan is er tijd om vragen te stellen. Leraar of lerares, kom hier (nog) niet tussenbeide. Zorg er maar voor dat de hele klas zoveel mogelijk bij het bepraten betrokken wordt. Hou er liever maar wat spanning in, zo van: toch maar eens kijken of jullie er helemaal uit zult komen! Lopen de leerlingen vast, verwijst ze dan maar naar een beschikbaar hulpmiddel: een spelling- of (nog beter) een spraakkunstboek, of – desnoods – de spellingstencil die je voor hen hebt klaargemaakt (zie het voorbeeld op pag. 102).

Heb maar niet te gauw de indruk dat je niets te doen hebt terwijl de leerlingen aan het werk zijn: je hebt de handen vrij om te kijken hoe ze het doen, je kunt luisteren naar het overleg in de samenwerkende paartjes, je kunt nu meer te weten komen over de manier waarop ze tot oplossingen komen, over de manier waarop ze fouten hebben gemaakt en waarop ze die al of niet verbeteren enzovoort. Observatietijd is gouden tijd! Het duurt niet lang of je hebt door dat je als lerares of als leraar eigenlijk altijd te veel zelf gepraat hebt, te veel zelf oplossen hebt aangedragen voor problemen waar de leerlingen zelf best achter konden komen.

- 
- 1 in de luchthaven. zaventem. datum: 21 december 1985. de heer en mevrouw janssens zullen naar new-york gaan vertrekken. vertrek: 10.15 u. ze hebben de tijd. hij leest z'n standaard, zij een boekje over noord-amerika: 'kerst- en nieuwjaarsvakantie in de verenigde staten'. iets van de amerikaanse ambassade. of van het reisbureau. van de vtb misschien.
- In de luchthaven. Zaventem. Datum: 21 december 1985. De heer en mevrouw Janssens zullen naar New-York gaan vertrekken. Vertrek: 10.15 u. ze hebben de tijd. Hij leest z'n Standaard, zij een boekje over Noord-Amerika: 'Kerst- en nieuwjaarsvakantie in de Verenigde Staten'. Iets van de Amerikaanse ambassade. Of van het reisbureau. Van de VTB misschien.*
- 2 pieter en hansje janssens gaan mee op de transatlantische vlucht: dwars over de atlantische oceaan. daarvoor moeten ze nog even landen in shannon, ierland. om de tijd te korten spelen ze het vermakelijke en leerrijke ganzenspel. zolang ze nog in zaventem zijn.
- Pieter en Hansje Janssens gaan mee op de transatlantische vlucht: dwars over de Atlantische Oceaan. Daarvoor moeten ze nog even landen in Shannon, Ierland. Om de tijd te korten spelen ze het Vermakelijke en Leerrijke Ganzenspel. Zolang ze nog in Zaventem zijn.*
- 3 dames en heren, zegt een stem, passagiers met bestemming new-york worden verzocht zich naar exit 8 te begeven. allerlei mensen zie je opstappen: amerikanen, aziaten (de meesten japanners), zwarten, noordafrikanen en ook nogal wat landgenoten en mensen uit andere europese landen.
- Dames en heren, zegt een stem, passagiers met bestemming New-York worden verzocht zich naar Exit 8 te begeven. Allevlei mensen zie je opstappen: Amerikanen, Aziaten (de meesten Japanners), zwarten, Noordafrikanen en ook nogal wat landgenoten en mensen uit andere Europese landen.*
- 

Ook ervaar je hoe prettig het is om in de klas met leuk en aantrekkelijk materiaal voor de dag te komen, dat je thuis ontwikkeld of in de lerarenbibliotheek opgespoord hebt. En zo moeilijk is het ontwerpen van goed materiaal niet.

### Plezier om de leerlingen

Leraressen en leraren hebben recht op 'arbeidsvreugde'. Ze gaan mopperen als ze geen resultaat bereiken, als de leerlingen niet meewillen, als ze tegen eindeloze obstakels op moeten tornen. Ze beleven arbeidsvreugde als het resultaat niet uitblijft, als ze zien hoe leerlingen steeds meer blijken te kunnen en te willen kunnen, als ze voelen hoe die leerlingen zich inzetten en hoe ze met hun medeleerlingen en onder de leiding van hem of haar die de oefening opgezet heeft, het ene obstakel na het andere te boven komen.

We moeten maar niet twijfelen aan de goede wil van de leerlingen, toch zeker nog niet als ze pas twaalf à dertien jaar oud zijn. Worden ze later onhanteerbaar, dan zal in veel gevallen de school zelf daar ook wel voor iets tussen zitten. De leerlingen hebben nu eenmaal hun aange-

boren 'leerinstinct': ze leren heus wel wat ze leren willen of wat zij zelf als belangrijk ervaren (een herformulering van Ten Brinkes *normale functionaliteit*). Het ongeluk is alleen maar dat we er telkens weer in blijken te slagen om van de school een 'schoolse' instelling te maken. Maar goed, ik zou niet meer mopperen.

Plezier om de lerende leerling. Het kan, maar dan moeten wij van ons belevende toontje af. Dat we iets weten, dat we vakkundig zijn, dat we zelf naar school zijn geweest enzovoort, dat moeten we niet doen blijken door telkens weer voor een hele klas uit te leggen hoe het moet. We moeten het integendeel demonstreren door de manier waarop wij het leren van de kinderen organiseren, ook al staan we er op het eerste gezicht misschien zelfs ietwat 'onkundig' bij. Mensen in het onderwijs hebben nu eenmaal dat dwaze gevoel dat ze zelf voor geen gat te vangen mogen zijn. Ik zou zeggen: laten leraressen en leraren maar eens wat onwetendheid spelen, laten ze maar eens doen alsof ze het antwoord niet zo meteen weten, zodat ze de leerlingen naar hun boek moeten verwijzen. Het duurt niet lang of de leerlingen komen ook wel achter het geheim van de didactische onwetendheid.

Met een hoofdletter schrijf je:

de eerste letter van een nieuwe zin

alle eigennamen:

- voor- en familienamen
- kerkelijke feestdagen
- aardrijkskundige namen
- namen van gebouwen
- namen van instellingen
- namen van hemellichamen
- namen van partijen
- namen van talen
- namen van straten
- namen van schepen

alle woorden die God aanduiden.

Let op: alles wat soortnaam is, krijgt een kleine letter!

**Vraag één:** Kun je van allemaal een voorbeeld vinden? Schrijf het naast de regel.

**Vraag twee:** Kijk goed naar wat hieronder staat.

Waar zijn dat uitzonderingen op? Zijn het allemaal uitzonderingen?

- |                                                       |                                                                    |
|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| a 's Morgens staat Jan altijd vroeg op.               | d Ten opzichte van Brussel ligt Leuven in het oosten.              |
| b De antieke volkeren vereerden verschillende goden.  | e Bartholomeus en Marjolein woonden in een eenvoudig boerenhuisje. |
| c De meneer van het kasteel rijdt met een oud fordje. |                                                                    |

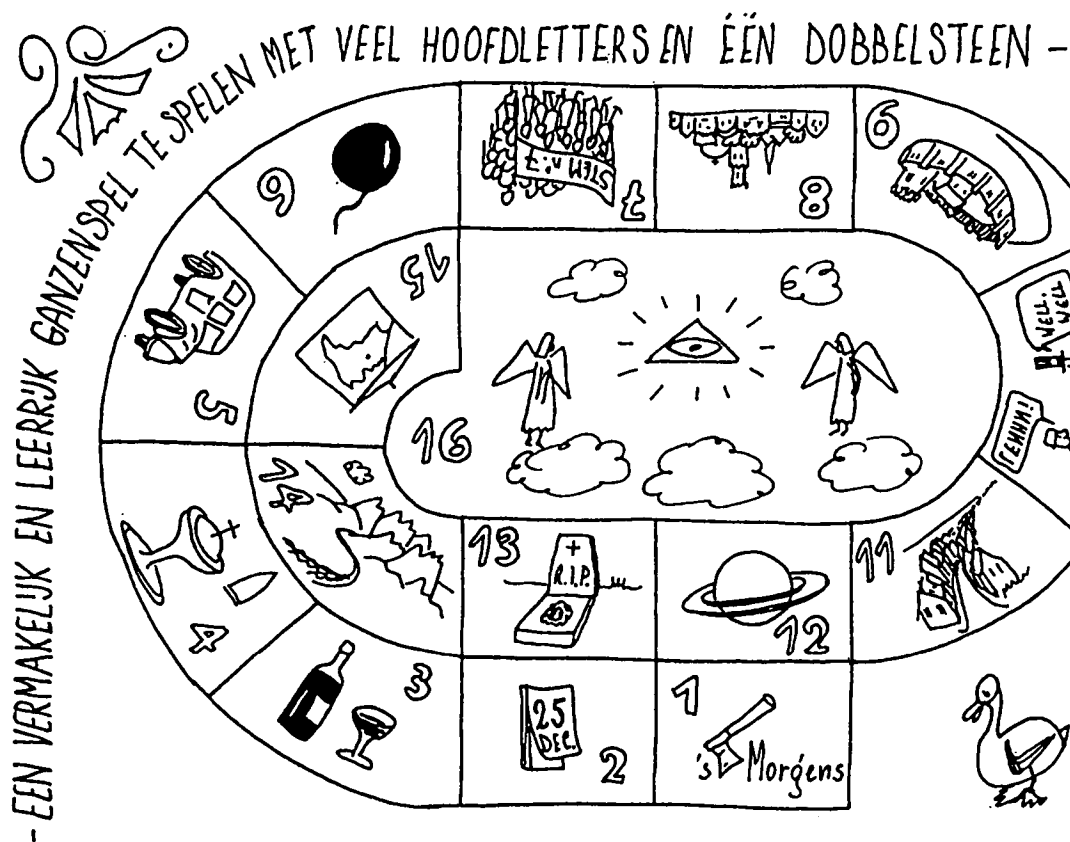
Mijn ervaring met deze les is dat de leerlingen er flink de pas in zetten en na het eerste stukje tekst gauw met het tweede verder willen. Omdat ze zich sterk aangesproken voelen, werken ze in een prettige sfeer van samenwerking én een tikje competitie tussen de verschillende paren. Ze laten ook zien dat ze tussen de paren onderling informatie uitwisselen: er ontwikkelt zich een didactische dynamiek, waardoor de klas het leren zelf duidelijk in de hand neemt.

Uiteraard kan de oefening voortgezet worden zolang er nog wat bij te leren valt, maar dan moet je als leraar voldoende materiaal achter de hand hebben: transparanten waarop het vervolg van de Amerika-reis te

lezen staat. Daar kijken de leerlingen met enige spanning naar uit. Het geeft niet dat het een wat fantastisch verhaal betreft: ook gekke kronkels zorgen voor wat afleiding. Als 'toetje' kregen de leerlingen het *Vermakelijke en Leerrijke Ganzenspel* mee naar huis waar in een van de oefentekstjes sprake van is: een hoofdletteroefening in de vorm van een ouderwets ganzenspel (zie hiernaast).

**Noot**

- i Deze bijdrage is een wat ingekorte versie, met name wat het lesmateriaal betreft, van een al eerder verschenen artikel, namelijk in *Vonk* 1991/5, p.30-39.



- Wat je afkapt, blijft klein. 't Grote volgt. Vind nog twee voorbeelden.
- Nu is het Kerstmis en er is kerstvreugde alom. Ga naar 3 en drink een glas bordeaux.
- Komt alle bordeaux uit Bordeaux? Ga terug naar 1.
- Daar ben je dan gedoopt. Leen Pauwels? Of Paul Leens? Tel je ogen dubbel.
- In z'n fordje rijdt Henri Ford terug naar 2.
- De vijanden van Hare Koninklijke Hoogheid Prinses Anastasia gaan weer aan de slag. Sla één beurt over en bedenk namen voor haar vader, haar moeder en haar broer.
- Daar zijn de Vooruitstrevenden. Of zijn het de Vernieuwers? Stap mee naar 9.
- Welke stad? Brugge, Amsterdam of Keulen?
- Is dat het Gentse Gravensteen? Mooi om je gevangen te zetten. Sla twee beurten over.
- Russisch of Engels: ieder z'n taal. Schrijf drie talen op van buiten Europa.
- Een straat zonder eind: de Lange-Stapstraat? Of de Verre-Krimstraat? Schrijf zes lange straatnamen op.
- Zoek Saturnus bij planeten en sterren. Ga door naar 14.
- Requiescat in pace! Wacht tot er een ander in je graf komt liggen!
- Zo komt de Rijn uit de Alpen. Prettige reis, sla één beurt over.
- Is dat België op de kaart? Ga naar 8.
- En zo kom je in de hemel: bij de lieve God en Zijn engelen!