

DE VON EN HET SPELLINGSONDERWIJS

Spellen is in feite veel ingewikkelder, en daardoor ook moeilijker, dan dat wij ons voorstellen. Vandaar dat we geregeld spelfouten tegenkomen, ook in geschriften waar we dat niet zouden verwachten.

Een paar voorbeelden :

- in de aankondiging van de Taal dag 1983 van de Vereniging Algemeen Nederlands : ondergetekende betaald meteen 300,- fr. (i.p.v. betaalt)
- in een artikel in Onze Taal (november 1982, waarin de auteur in verband met solliciteren en selecteren schreef : "Spelfouten en verschrijvingen vind ik erg omdat ze me iets zeggen van de zorg die iemand aan zijn werk besteedt en omdat ik weet dat werkgevers ze veroordelen". Niettemin schreef de auteur zelf : "Ik vrees dat deze wens nauwelijks gehonoreerd kan worden : in mijn HTS-voorbeeld zou 78 maal een met redenen omkleedde afwijzing verstuurd moeten zijn". (i.p.v. omklede).
- in een rapport van het Departement Didactiek van de UIA waarin verslag uitgebracht werd over onderzoek in het kader van een FKFO-project stond te lezen : "Aan de theoretische kant wordt dan onderscheid gemaakt tussen een harde kern en een beschermende bolster, die door de heuristische gegenereert wordt en de harde kern beschermt tegen een rechtstreekse confrontatie met de feiten". (i.p.v. gegenereerd)

Wie zich over deze spelfouten vrolijk wil maken, moet beseffen dat hij ze zelf geschreven zou kunnen hebben !

Twee groepen factoren maken dat correct spellen moeilijk is : de eigen kenmerken van de Nederlandse spelling, en de psychologische processen bij spellen en leren spellen.

Nederlandse spelling

1. De spelling van het Nederlands wordt beheerst door verschillende regelsystemen, waarbij het ene systeem van regels wel eens met het andere botst.

De basis van de Nederlandse spelling is fonologisch : per verschillende klank (foneem) schrijven we een verschillend teken (letter of lettercombinatie). Daarom spellen we in lezen een z, en in ik lees een s ; in geven een v, en in ik geef een f.

Maar bij de consonantafwisseling b-p, d-t, en g-ch telt het fonologische principe niet. Daar geldt het morfologische : een woord of woorddeel (in plaats van een klank) moet altijd gelijk gespeld worden. Dus krijgen we :

<u>hebben</u> (b)	<u>ik heb</u> (p)
<u>hoeden</u> (d)	<u>hoed</u> (t)
<u>liegen</u> (g)	<u>ik lieg</u> (ch)

Ook de systematiek van de verdubbeling van medeklinkers bij ongespannen klinkers, en de verdubbeling van de klinkerletters bij gespannen klinkers is niet simpel. Vergelijk maar :

kaas - kazen
opa - opa's - opaatje - opa-tje
zo - zee - re (muzieknoot)

2. Om een aantal spellingregels correct te kunnen hanteren, moet men behoorlijk wat abstracte kennis bezitten.

In gevallen als kun-stig, kunst-arm merk je dat de splitsing in lettergrepen en het afbreken van woorden op het eind van een regel volgens ingewikkelde regels verloopt. Je moet samenstellingen en afleidingen kunnen herkennen en van elkaar onderscheiden ; en bij afleidingen moet je weten welke medeklinkergroepen bij het begin van een woord mogelijk zijn (nst kan niet, st wel, daarom splitsen we : kun-stig). Kranten worden tegenwoordig met de computer gezet. Voor het afbreken van woorden op het eind van de regel gebruikt die computer een programma dat de meeste gevallen correct oplost, maar dat ook een aantal systematische fouten maakt : het zou immers te duur worden als het programma foutloos zou moeten kunnen afbreken !

Wie niet genoeg abstracte kennis bezit, komt terecht in de beruchte "tragedie van de werkwoordsvormen". Het geval van de werkwoordsvormen is een heel merkwaardig verhaal. Eigenlijk zouden we de overgrote meerderheid van de werkwoordsvormen correct spellen als we de algemene spellingregels zouden toepassen, en geen rekening houden met de specifieke werkwoordsregels. (zie Pepermans 1981 en 1983, Peeters & Pepermans 1982) Het grote probleem ontstaat doordat er een relatief klein aantal werkwoordsvormen zijn waar de werkwoordsregels leiden tot verwarring en onzekerheid en dus tot fouten :

je vindt - vind je het - vind je vriend het
ik vergrootte de foto - de vergrote foto
we leiden - we leidden
ik wende - ik wendde

Om deze vormen correct te kunnen spellen moeten we gebruik maken van een aantal spraakkunstabegrippen : persoonsvorm, inversie, persoon en getal, onderwerp, bezittelijk voornaamwoord en persoonlijk vnv. (je), verleden en tegenwoordige tijd, deelwoord, bijvoeglijk gebruikt deelwoord, infinitief, stam enz. Let wel : je moet niet deze termen kennen, maar je moet de begrippen kunnen onderscheiden. En de correcte spelling van deze werkwoordsvormen wordt vanouds aangeleerd langs de weg van de spraakkunst. En het is bekend dat kinderen pas vanaf 11 à 12 jaar op zijn vroegst het abstractievermogen beginnen te verwerven dat nodig is om spraakkunstabegrippen echt te kunnen leren ; een niet onbelangrijk aantal kinderen bereiken nooit de daartoe nodige graad van

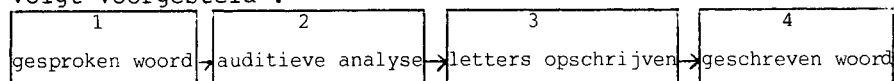
abstractie. Dat betekent in ieder geval dat de lagere school zeker niet het moment is waarop de spelling van de werkwoorden beheerst moet worden.

Het onderwijs van de spelling van de werkwoordvormen leidt ertoe dat mensen fout gaan spellen in gevallen waar er niets aan de hand zou mogen zijn. (zie Assink 1981, Peeters & Pepermans 1982) In een recente spellingtest in het eerste jaar Germaanse aan de Universiteit Antwerpen schreven op 118 studenten 29 studenten de vergrote foto met de vorm vergrootte, en 2 met de vorm vergroote ; bovendien waren er 30 die het woord eerst fout hadden geschreven, en het naderhand verbeterden. Dat wil dus zeggen dat voor 61 studenten op de 118, voor de helft dus, de vergrote foto een probleemgeval is, terwijl je het nochtans foutloos kan schrijven zonder enige speciale kennis van regels voor werkwoordsvormen !

3. De spelling van het Nederlands wordt verder bemoeilijkt doordat er zeer veel vormen zijn die je als zodanig moet proberen te onthouden. Er bestaan geen regels om te kiezen tussen ei en ij, ou en au, c en k, c en s, i en y. De regels voor de spelling van de tussenklanken (-e, -en, -s) zijn goed voor gezelschapsspelen (scrabble) en tv-kwissen, maar voor de rest zijn ze gewoon onzin. Of wat dacht je anders van het volgende ?
Hou op met je gekkenpraat, ik krijg er kippevel van.
Haal de kippeëieren uit het kippenhok. Als er in de Lindelaan ook lindebomen zouden staan, zou ze Lindenlaan heten.
In de beukenlaan vind je veel beukenootjes.
Het beruchte groene boekje vermeldt alle samenstellingen met spelling zonder tussen-s, maar Van Dale schrijft dat de vormen met s de meest gangbare zijn.
Samenvattend zou ik dus willen zeggen dat de Nederlandse spelling niet erg consument-vriendelijk is.

Psychologisch proces

Spellen en leren spellen zijn complexe psychologische processen. Het spellen zelf wordt als proces geregeld als volgt voorgesteld :



(Litmaath & Van Leent 1982 : 11)

De schrijver hoort het gesproken woord, of zegt het a.h.w. inwendig, voert een klankanalyse uit, koppelt letters aan de geïdentificeerde klanken, en schrijft ze op. Het resultaat, de output, is het geschreven woord.

Deze elementen zitten er ongetwijfeld in, maar deze voorstelling van het spelproces is hier in feite nog te simpel. Ze klopt eigenlijk alleen voor de allereerste fase van het (leren) spellen, waar men met zorgvuldig geselecteerde woorden werkt.

Een verdergevorderde schrijver voert vaak helemaal geen auditieve analyse (2) uit, maar spelt automatisch : dat wil zeggen dat hij volledige woordbeelden in zijn geheugen oproept en die meteen in een motorische beweging (schrijven) omzet. Iedereen heeft dat al wel eens ervaren, bijvoorbeeld als iemand ons vraagt hoe je Groot-Brittannië moet spellen. Dan moeten we dat woord eerst eens gauw, geautomatiseerd, opschrijven voor we kunnen zeggen hoe we het eigenlijk spellen.

Het feit dat we in veel gevallen op basis van woordbeelden in ons geheugen spellen wordt bevestigd door een hoop spelfouten. Op een totaal van 600.000 woorden kwam volgens Uit den Bogaart 1975 de vorm betaald 32 maal voor, en betaalt 8 maal. De kans dat mensen eerder het woordbeeld betaald onthouden, en overall en altijd betaald zullen schrijven, ook waar de vorm op -t gewenst is, is dan ook vrij groot. Hier zou m.i. de verklaring kunnen liggen van de spelfout in de aankondiging van de Taaldag van de Vereniging Algemeen Nederlands. (Op het fenomeen van het spellen met behulp van woordbeelden is de aandacht gevestigd in Assink 1981b).

Een verdergevorderde schrijver doet veel meer dan alleen maar letters koppelen aan geïdentificeerde klanken (3). Hij past daarbij een aantal spellingregels toe, en we hebben daarnet gezien dat die voor het Nederlands niet simpel zijn.

Daarmee is het schrijfproces nog niet volledig. In veel gevallen zal de ervaren schrijver zijn tekst nalezen en o.m. op spelfouten controleren. Bij dat nalezen is het gevaar groot dat we sommige fouten of verschrijvingen niet zien. De verklaring is o.a. dat we niet lezen wat er staat : we lezen wat we verwachten dat er zou staan. Iedereen die al eens drukproeven verbeterd heeft kent dat verschijnsel.

En tenslotte, spellen is geen geïsoleerde, op zichzelf staande activiteit. Het is één deelaspect van het schrijfproces. In een schrijfproces proberen we onze gedachten te formuleren en geordend op papier te zetten. Daarbij doen we ons best om rekening te houden met het publiek waarvoor we schrijven, en met ons eigen schrijfdoel. Met het oog op dat publiek en ons schrijfdoel verdelen we onze aandacht over woordkeuze, zinsbouw, geschikte formuleringen, aangepaste stijl, leesbaarheid, dramatische of andere effecten, en ook de spelling. Het facet spelling is daarbij duidelijk onderschikt aan de functie van het schrijven.

Over hoe de complexe psychologische activiteiten van spellen en leren spellen en schrijven in elkaar zitten, zijn we vanuit de wetenschap in feite nog maar tamelijk gebrekkig geïnformeerd. (zie daarvoor Frith 1980, Van Rijnsoever 1980).

Er is wel onderzoek gedaan naar het rendement van bepaalde spellingleermethodes, zoals b.v. naar de effectiviteit van het werken met algoritmen, of met het leermodel van Gal'perin. Dat is dus didactisch onderzoek. Bij dat onderzoek is in feite maar weinig rekening gehouden met de aard van de psycholinguïstische processen die zich bij het spellen afspelen. Er is in dit domein nog heel wat onderzoek nodig.

Opvattingen VON

Wat zijn nu de opvattingen van de VON in verband met spellingonderwijs ? In de VON-visie wordt het moedertaalonderwijs in zijn geheel bekeken, en worden er geen dingen gezegd die uitsluitend op het spellingonderwijs betrekking zouden hebben. Toch geldt voor het onderwijs van de spelling wat voor het moedertaalonderwijs in het algemeen geldt. Een zevental punten zou ik hierbij apart willen bekijken.

1. Leren spellen is iets dat vele jaren in beslag neemt. Al van in de kleuterschool begint men eraan, het wordt voortgezet in de lagere school, en het einddoel kan pas tegen het einde van het secundair onderwijs bereikt worden.
Net zoals voor de andere aspecten van het moedertaalonderwijs, beklemtoont de VON het principe van de longitudinaliteit. We moeten ons realiseren dat het einddoel van de spelvaardigheid niet in de basisschool geplaatst moet worden, en dat kinderen in de basisschool de spelling niet volledig onder de knie kunnen hebben. Er zijn een aantal dingen in de spelling die kinderen pas in het secundair moeten leren te beheersen, bijvoorbeeld de spelling van de werkwoordsvormen.
Het principe van de longitudinaliteit is van groot belang voor de leerplannen. Wie een leerplan voor een bepaalde klas of graad ontwerpt, moet dat leerplan plaatsen in het geheel van het spellingcurriculum. In dat opzicht deugt het Interdiocesaan Proefwerk, dat in vele vrije lagere scholen in de laatste klas gehouden wordt, absoluut niet. (Ik heb gekeken naar de uitgave 1983). Dit proefwerk suggereert voor de laatste klas van de basisschool doelstellingen in verband met spelling die geen einddoelstellingen van de lagere school kunnen zijn.
2. Spellens bestaat niet op zichzelf, maar maakt deel uit van het schrijven. En wij schrijven niet omwille van het schrijven, maar omdat we er een communicatieve bedoeling mee hebben.
- 8.

Daarnaast moeten we ons realiseren dat kinderen leren spellen en schrijven, niet alleen in de spel- en schrijflessen, maar ook in de andere taallessen, en ook in de lessen WO en wiskunde, geschiedenis en fysica. Daarom beklemtoont de VON het principe van de latitudinaliteit : de taalvaardigheden worden voor een zeer belangrijk deel buiten het vak taal geleerd. Het heeft daarom zin dat we ook buiten de spellingles, buiten de taallessen, de aandacht van de kinderen ook voor de spelling vragen, tenminste als dat op dat moment normaal-functioneel is. Dat wil dus ook zeggen dat het totaal zinloos zou zijn de leerlingen te pas en te onpas op spellingfouten te pakken en er hun punten voor af te trekken.

3. In de VON zijn we van oordeel dat wat de kinderen leren voor henzelf van belang moet zijn. Het zou zinloos zijn te eisen dat iemand altijd en onder alle omstandigheden foutloos zou spellen. Als ik voor mezelf een boodschap-penlijstje opstel, of een inval opschrijf, dan doet het er niet toe of daar een spelfout in staat. Als ik een brief naar een vriend schrijf, zal ik me wel moeten afvragen of mijn vriend ertegen kan dat er spelfouten in mijn brief staan. Als ik de tekst van een doodsprentje opstel, of voor mijn beroep schrijf, dan mogen er liefst geen spelfouten in staan. Foutloos kunnen spellen kan bijgevolg geen absolute eis zijn, maar moet als eis altijd gekoppeld worden aan de concrete schrijfsituatie : is het voor de schrijver in deze concrete situatie van belang dat hij zonder fouten spelt ?
In ieder geval doen er zich situaties voor waarin het belangrijk kan zijn dat je zonder fouten schrijft. Daarom moeten we de kinderen leren die situaties te herkennen, en hun eigen belangen daarin leren te onderkennen. De leerlingen moeten dan ook leren gebruik te maken van de beschikbare hulpmiddelen, b.v. het woordenboek, een spellingboekje e.d.m. Dat doen wij als volwassenen buiten de school immers ook. Wat de VON daarentegen afwijst, is dat de school van de kinderen zou eisen dat ze overal en te allen tijde foutloos zouden spellen, louter en alleen omdat die eis nu eenmaal traditiegewijs op school gesteld wordt, of omdat die spelling zoiets handig is om (schijnbaar) objectief te toetsen en te selecteren. Als we vinden dat wat de kinderen op school leren voor henzelf van belang moet zijn, zijn we bezig met het principe van de normale functionaliteit, en op die manier in feite ook met de motivatie van lerenden. Motivatie kan het leren in gunstige zin beïnvloeden, maar niet elke vorm van motivatie is gezond te noemen. Opdat het spellingonderwijs gezond zou zijn, moeten de leerlingen er ook voor gemotiveerd kunnen worden op een acceptabele manier. (zie daarover verder ook Van Peer 1982).

4. De VON is er geen voorstander van dat hogere overheden, leerplancommissies (die jammer genoeg nooit de naam

van de commissieleden in het leerplan vermelden. Waarom zou dat niet kunnen ?), pedagogen of wetenschappers, van achter hun bureau zouden beslissen hoe het er in het onderwijs aan toe moet gaan. De leerkrachten kunnen geen loutere uitvoerders zijn van wat die dames en heren beslist hebben. Zo zouden we het ook jammer vinden als leerkrachten alleen maar uitvoerder zouden zijn van wat door het schoolboek gedicteerd wordt. Het schoolboek moet een hulpmiddel zijn en ook als zodanig gebruikt worden.

In het voordeel van de leerlingen is het nodig dat de leerkrachten zoveel mogelijk zelf hun onderwijs kunnen uitbouwen. Natuurlijk zullen ze daarbij rekening moeten houden met de onderwijsstructuren, en de vragen overwegen die de maatschappij aan het onderwijs stelt. Daarom denken we dat de leerplannen in ons land anders aangepakt moeten worden dan totnogtoe gebeurde. Wij willen geen leerplannen die bijna tot in de kleinste details de doelstellingen, leerinhouden, werkvormen en evaluatie voorschrijven. Wel zouden we willen dat de leerplannen op twee niveaus ontwikkeld worden :

- op het nationale niveau : RAAMLEERPLANNEN.

Een raamleerplan legt een aantal doelen vast die voor de leerlingen van vitaal belang zijn om in de maatschappij te kunnen functioneren als individu en als lid van de gemeenschap : dat zijn minimumdoelen. Die doelen moeten door alle leerlingen na verloop van tijd bereikt worden. De maatschappij heeft het recht en de plicht daar controle op uit te oefenen. Een voorbeeld van een raamleerplan voor spelling is door E. Nielen voorgesteld in een artikel in Moer in 1979.

- op het niveau van de school : SCHOOLWERKPLANNEN.

Binnen de school moet het raamleerplan door de leerkrachten, in afspraak met elkaar (en dat is niet zo simpel !) verder concreet ingevuld worden, rekening houdend met de eigenheid van de leerlingen, hun situatie en de school. Dat betekent meteen dat we voorstander zijn van een serieuze professionalisering van de leerkrachten.

5. De VON vindt dat de leerkrachten recht hebben op ondersteuning. Hierboven heb ik erop gewezen dat de spellingdidactiek nog niet is wat hij zou moeten zijn omdat er nog een flink pak fundamentele kennis over spellen en leren spellen, schrijven en leren schrijven ontbreekt. Daarom doet de VON pogingen wetenschappers ertoe aan te zetten hun onderzoek daarop te richten. Naar schatting zijn er in Vlaanderen zo'n 200.000 analfabeten. Het analfabetisme heeft niet alleen sociale oorzaken. Een van de oorzaken is ook het feit dat de school sommige kinderen met spelling-leerproblemen niet kan helpen. Het is mijn overtuiging dat dat voor een groot deel te wijten is aan onze nog gebrekkige lees-, spel- en

schrijfdidactiek. Daarom moeten wij als leerkrachten op de wetenschappers een beroep kunnen doen. Links en rechts gaan er stemmen op om ook in ons land, net zoals in Nederland, Duitsland en andere landen, een begin te maken met het werken met raamleerplannen en schoolwerkplannen. De VON staat daar in principe positief tegenover. Maar dan zouden we wel willen dat het niet de zoveelste onderwijsvernieuwing wordt die uitgehold wordt en haar effecten verliest doordat ze te zeer van boven naar beneden opgelegd wordt. En dan zouden we ook willen dat de leerkrachten op school ondersteuning kunnen krijgen. Hier ligt een belangrijke opdracht voor de pedagogische centra. Daarnaast zouden de onderwijsverantwoordelijken kunnen denken aan de oprichting van een Stichting voor de Leerplanontwikkeling. Wellicht weten Vonk-lezers dat er in Nederland zo'n SLO bestaat. Zo'n SLO kan steun verlenen aan de scholen door exemplarisch schoolwerkplannen uit te werken.

6. Verder wetenschappelijk onderzoek zal niet kunnen verhinderen dat spellen en leren spellen ingewikkelde psycholinguïstische processen blijven. Wel kan dat onderzoek gegevens bezorgen voor een verbetering van de betrokken didactieken.
Daarnaast is het een absolute zekerheid dat het correct spellen en leren spellen bevorderd zouden worden als de spelling van het Nederlands radikaal vereenvoudigd en gesystematiseerd zou worden. Dan zouden spellingtoetsen hun karakter van rijpheids- en intelligentietest kunnen verliezen, ook al moeten we beseffen dat een radikale spellinghervorming niet alle spellingleerproblemen kan oplossen. In ieder geval verwachten wij dat de Taalunie werk zal moeten maken van een radikale spellingvereenvoudiging. Laten we daarom hopen dat onze bevoegde ministers niet al teveel op spelling- en taalgebied incompetente figuren in de organen van die Taalunie zullen benoemen.
7. Bij wijze van besluit wil ik nog stellen dat de VON de hele spellingkwestie sterk zou willen dedramatiseren. Hoewel dit aparte nummer van Vonk aan de spelling gewijd is, moeten we toch beklemtonen dat het moedertaalonderwijs in feite op veel belangrijker dingen betrekking heeft : lezen, schrijven, efficiënt communiceren, mondigheid, weerbaarheid en kritische zin, individuele en sociale vorming ... Spelling heeft voor de VON beslist geen hoge prioriteit, ook al dreigt het gevaar dat sommigen ons niet goed zullen begrijpen en ons ervan verdenken cultuurbarbaren te zijn. Maar dat is niet zo erg.

Frans Daems, Bieststraat 160, 2970 Hever

BIBLIOGRAFIE

- E.M.H. Assink, 1981a : Spellingsproblemen bij werkwoordsvormen. Een onderwijspsychologische analyse. Pedagogische Studiën 1981 (58) : 57-69.
- E.M.H. Assink, 1981b : Schrijfstrategieën van intuïtieve spellers bij moeilijke werkwoordsvormen. Tijdschrift voor Taalbeheersing 3/1 : 55-66.
- U. Frith ed., 1980 : Cognitive Processes in Spelling. Academic Press, London.
- Fr. Lithmaat & H. Van Leent, 1982 : Leren lezen en schrijven. Coutinho, Muiderberg.
- E. Nielen, 1979 : Normaal-functioneel spellingonderwijs. Moer 1979/2 : 3-14.
- W. Van Peer, 1982 : Het anker leert nooit zwemmen - ook al ligt het steeds in het water. Beschouwingen bij de spellingdidactiek. Moer 1982/5 : 2-15.
- B. Peeters & J. Pepermans, 1982 : Spellingonderwijs (2). Vonk 12/1 : 4-14.
- J. Pepermans, 1981 : Spellingonderwijs (1). Vonk 11/5 : 2-14.
- J. Pepermans, 1983 : Spelling : ziekenzorg en gezondheidsbeleid. Vonk 13/1 : 34-43.
- R. Van Rijnsoever, 1980 : Hoe leer je lezen en spellen ? p. 137-157 in : B. Tervoort red. 1980, Wetenschap en Taal III. Coutinho, Muiderberg.
- P.C. Uit Den Bogaart, 1975 : Woordfrequenties in geschreven en gesproken Nederlands. Oosthoek, Scheltema & Holtema, Utrecht.
- VON-visie. De visie van de VON op moedertaalonderwijs. Bijlage bij Vonk 1982, 12/4.