

SPELLINGPROBLEMEN

DE SPELLING VAN HET NEDERLANDS

Om op een begrijpelijke wijze over spellingproblemen te kunnen spreken, is het noodzakelijk om eerst een overzicht te geven van de belangrijkste principes van onze Nederlandse taal. We willen hierbij zeker niet exhaustief zijn. Hiervoor verwijzen we naar de *Woordenlijst van de Nederlandse Taal*, het befaamde 'groene boekje' van de Nederlandse Taalunie, of naar Van Dale's *Groot Woordenboek der Nederlandse Taal*. In verschillende orthopedagogische publicaties worden de basisprincipes uitvoerig beschreven (Henneman 1994; Horbach-Kleijnen 1988; Van Bon 1993). We beschrijven hier alleen de hoofdlijnen.

Het basisprincipe van de Nederlandse spelling is het fonologisch principe. Dit houdt in dat er relatief vaste correspondenties zijn tussen de geschreven en de gesproken taal. Elk foneem of kleinste betekenisdragende klank eenheid komt overeen met een grafeem of schriftteken. Eenvoudig uitgedrukt kunnen we stellen dat elke klank door een letter wordt voorgesteld. Daarom wordt vaak ook gesproken van het alfabetisch principe. Woorden die volledig beantwoorden aan dit fonologisch principe, kunnen we gewoon schrijven zoals we ze horen door sequentieel de klanken om te zetten in de respectievelijke grafemen. We spreken dan van klankzuivere woorden.

Dit principe bevat echter ook enkele complexerende elementen. We denken hierbij aan digrafen (dat zijn fonemen die door een dubbel grafeem geschreven worden, zoals *aa* en *oe*), aan grafemen die voor meerdere fonemen gebruikt worden (bijvoorbeeld de letter *e* in *wet* en *de*), aan verbindingsklanken die niet geschreven worden (bijvoorbeeld de */w/* in *januari*), en aan de invloed van de klankpositie op de schrijfwijze (de zogenaamde regel van de open en gesloten

lettergreep). Daarnaast doorkruisen ook het morfologisch en het etymologisch principe van de Nederlandse spelling de strikte toepassing van de foneem-grafeem correspondentieregels.

Het morfologisch principe bepaalt de verschillen tussen woorden die samenhangen met de syntaxis en de semantiek. Dit bevat zowel de regels van verbuiging en vervoeging van woorden als de regels van de woordvorming via afleidingen en samenstellingen. Het morfologisch principe steunt voornamelijk op twee basisregels. De eerste is de regel van de gelijkvormigheid. Deze stelt dat morfemen (de betekenisdragende onderdelen van een woord) zoveel mogelijk op dezelfde wijze geschreven worden. We schrijven *strijd* met een *d* omwille van de gelijkvormigheid met *strijden*. Daarnaast is er de regel van de analogie die stelt dat woorden die op dezelfde wijze gevormd zijn, op een overeenkomstige wijze geschreven worden. We schrijven *wordt* met *dt* naar analogie met *speelt*. Zoals bekend zijn er op elk van deze regels tal van uitzonderingen te vinden. De recente vernieuwing van de spelling heeft hierin zeker geen beterschap gebracht.

Het etymologisch principe stelt dat bij een keuze tussen twee schrijfwijzen er rekening wordt gehouden met de historische wortels van het woord. Dit probleem stelt zich zowel bij keuzetekens (*c-k*, *ei-ij* en *ou-au*) als bij woorden die we ontleen aan een andere taal. In de recente vernieuwing van de spelling is geprobeerd om dit principe consequenter toe te passen.

LEREN SPELLEN

Het leren spellen start met het schrijven van klankzuivere woorden. Men leert gebruik maken van de *auditive strategie*: schrijf zoals je het hoort. Hieraan liggen een aantal deelvaardigheden ten grondslag:

- auditieve analyse: woorden in klanken en klankgroepen kunnen verdelen;
- klank-tekenkoppeling: het kennen van de correspondentieregels;
- visuele discriminatie: kunnen onderscheiden van letters;
- auditieve discriminatie: kunnen onderscheiden van klanken;
- temporele ordewaarneming: volgorde kunnen waarnemen.

Deze worden door Struiksma, Van der Leij & Veijsra (1995) in een hiërarchisch model samengebracht. Goede spellers kunnen deze deelvaardigheden geïntegreerd gebruiken, terwijl zwakke spellers met één of meerdere ervan problemen ondervinden.

Als de auditieve strategie beheerst is, kan er gewerkt worden aan de spelling van woorden die door het morfologisch principe bepaald worden. Men leert gebruik maken van de *regelstrategie*: pas een regel toe. Opvallend is dat goede spellers regels gemakkelijk impliciet leren of de *analogie-strategie* kunnen gebruiken. Ze vinden de spelling van een woord op basis van hun kennis van andere woorden. Zwakke spellers vragen eerder expliciete uitleg over de te gebruiken regels. Een algoritmische aanpak is bij hen de beste weg.

Voor het schrijven van woorden die het etymologisch principe volgen, wordt in de eerste plaats gebruik gemaakt van de *inprentingsstrategie*: je moet de schrijfwijze van het woord onthouden. Ook bij deze strategie komt het onderscheid tussen goede en zwakke spellers duidelijk naar voren: zwakke spellers bouwen moeilijk een woordbeeld op.

De gevorderde speller is een gemengde speller. Zijn/haar basisstrategie is de *visueel-motorische strategie*. Dit betekent dat de meeste woorden zonder nadenken uit de pen vloeien. Tijdens het spellen van moeilijkere woorden hanteert hij/zij op een flexibele wijze de verschillende aangeleerde

strategieën. Dit betekent dat hij/zij is staat is het aan te wenden spellingprincipe te identificeren. Zwakke spellers zijn niet flexibel in hun strategiegebruik en vervallen bij moeilijkheden vaak in dezelfde strategie. Dit kan bijvoorbeeld tot uiting komen in het systematisch schrijven volgens de auditieve strategie of in het overgeneraliseren van spellingregels.

DE DIAGNOSTIEK VAN SPELLINGPROBLEMEN

Zoals we in de inleiding gesteld hebben, bestaat de diagnostiek van leerproblemen uit verschillende niveaus. Essentieel is dat er gestart wordt op taakniveau. Een probleemanalyse van het taakgedrag is altijd een noodzakelijk begin. Dit bestaat globaal gesproken uit drie onderdelen, namelijk een niveaubepaling, een foutenclassificatie en een foutenanalyse. De resultaten hiervan laten toe de elementen te verzamelen voor een handelingsplan in functie van een taakgerichte, orthodidactische aanpak. Het behoeft geen betoog dat aan de diagnostiek altijd probleemsignalering voorafgaat. Het gebruik van een leerlingvolgsysteem is daartoe een ideale manier.

Wat de niveaubepaling betreft, kunnen we een beroep doen op genormeerde studietoetsen of op de toetsen van het leerlingvolgsysteem. De *Praxis-35-woorddictees* (Van den Heuvel 1983) worden veelvuldig gebruikt en zijn voor een aantal leerjaren genormeerd op een Vlaamse populatie (Ghesquiere & Ruijsenaars 1994). Ze worden eveneens gebruikt binnen het *Verkort Utrechts Classificatiesysteem voor Spelfouten* (Castelijns, Hamers & De Koning-De Jong 1994). Ook de proeven die door Dudal in het PMS-centrum van Torhout zijn ontwikkeld, zijn uitermate voor niveaubepaling geschikt. Dezelfde auteur droeg ook bij tot het leerlingvolgsysteem *Spelling 1-2-3* van het CSBO (Dudal 1995).

Zeker bij de diagnostiek van spellingproblemen is de foutenclassificatie een belangrijk vertrekpunt. Er bestaan verschillende systemen om dat te doen. Voor een uitgebreide bespreking verwijzen we naar Van Bon (1993). Bij de verklarende systemen classificeert men de fouten op basis van de vooronderstelde oorsprong ervan. Een dergelijk systeem vinden we bij Dumont (1984). De didactische systemen verwijzen naar de aanpak van de vastgestelde problemen. Het classificatiesysteem van Ojeman (1978) kan op die wijze getypeerd worden. De linguïstische classificatiesystemen, zoals bijvoorbeeld dat van Horbach-Kleijnen (1988), gaan uit van de spellingafspraken eigen aan de Nederlandse taal. Taakanalytische systemen classificeren de spellingfouten in overeenstemming met de onderdelen van de spellingleerstof (Bolle, Simoens & Vermiert 1990). Aangezien de spellingleerstof nauw aansluit bij de spellingafspraken verschillen de twee laatste systemen nauwelijks.

Aansluitend bij recente opvattingen over diagnostische besluitvorming (De Bruijn et al. 1995) is het ons inziens noodzakelijk dat een foutenclassificatiesysteem beschrijvend is. De analyse over de oorzaak of over de aanpak van spellingfouten moet strikt gescheiden worden van de ordening ervan. In deze optiek zijn de hedendaagse linguïstische en taakanalytische systemen duidelijk te preferen boven de etiologische en de didactische. Het *Verkort Utrechts Classificatiesysteem voor Spelffouten* (Castelijns, Hamers & De Koning-De Jong 1994) geniet onze voorkeur. Daarin worden de linguïstische en taakanalytische systemen gecombineerd. Het bestaat uit vier hoofdcategorieën en een restcategorie:

- 1 *Basisleerstof*
In deze categorie worden de fouten geplaatst bij het schrijven van klankzuidere woorden of woorddelen.
- 2 *Regels*
Hiermee wordt verwezen naar het morfologisch principe. Er zijn regels be-

treffende onveranderlijke woorden, werkwoorden en zinsbouw.

- 3 *Keuzetekens*
Het betreft hier fouten bij klanken die op verschillende wijzen geschreven kunnen worden, bijvoorbeeld *au-ou*, *ei-ij*, ...
- 4 *Weetwoorden*
Deze categorie betreft de woorden die aan een vreemde taal ontleend zijn.
- 5 *Overige*

Om de foutenanalyse voor te bereiden, kan men de foutenclassificatie aanvullen met onderzoek via criteriumtoetsen, dat zijn studietoetsen die de beheersing van bepaalde deelvvaardigheden meten. Een voorbeeld hiervan is de *Spellingtoets over de medeklinkerverdubbeling en de klinkerverenkeling* (Vanderlocht & Ghesquiere 1996). Er bestaan echter heel weinig proeven die reeds voldoende wetenschappelijk onderbouwd zijn. De foutenanalyse probeert de spellingproblemen in de eerste plaats te verklaren vanuit een analyse van de deelvvaardigheden en de spellingstrategieën. Anderzijds wordt ook nagegaan of de noodzakelijke taakspecifieke voorkennis aanwezig is en wat de kwaliteit hiervan is. Indien hiermee onvoldoende verklaringgrond gevonden wordt, gaat het onderzoek verder op het psychologisch niveau. We denken hierbij aan intelligentie-onderzoek, analyse van de neuropsychologische functies en het informatieverwerkingsproces.

DE BEHANDELING VAN SPELLINGPROBLEMEN

Spellingproblemen worden het best aangepakt met een taakgerichte orthodidactische behandeling. Hierbij vertrekt men van de taakanalyse, namelijk een foutenclassificatie verbonden met een analyse van het spellingproces (sterke en zwakke spellingstrategieën, flexibiliteit in strategiegebruik,...). Rekening houdend met de kenmerken van een zwakke speller, is het gebruik van algoritmes hierbij de aangewezen weg. Deze

worden aangeleerd volgens een aantal orthodidactische leerprincipes voor de remediëring. De deelvaardigheden worden geïsoleerd aangeleerd en via een proces van herhalen, verkorten en versnellen geautomatiseerd. Tegelijkertijd leren we de zwakke speller om te identificeren wanneer hij het geleerde kan gebruiken. Dit wordt via integratie-oefeningen getraind.

Ten slotte wordt actief een link gemaakt tussen de remediëringssituatie en het dagdagelijkse spellinggebruik. De leerling moet erop attent gemaakt worden dat wat er in de remediëringssessies geleerd wordt, ook in andere situaties gebruikt kan/moet worden. De remedieerder probeert doorheen de sessies via modellering en verbalisatie te komen tot zelfgestuurd spellen bij de zwakke speller (Ghesquiere & Ruijsenaars 1996). Er moet tevens gezocht worden in hoeverre compensatiemaatregelen al dan niet tijdelijk overwogen moeten worden. We denken hier bijvoorbeeld aan het gebruik van algoritmeschema's in de gewone klas of het gebruik van de computer voor spellingcontrole.

minder waar. Individuele leerhulp is een eindpunt van een heel continuüm aan zorgactiviteiten dat bovendien alleen maar effect heeft wanneer er continu rekening wordt gehouden met de dagelijkse leercontext van de leerling. Dit betekent eerst en vooral een samenwerking met de klasleerkracht. Hij/zij blijft uiteindelijk verantwoordelijk voor de leervorderingen van de leerlingen, ook die met leerproblemen. De begeleider moet rekening houden met wat er concreet in de klas gebeurt en probeert vanuit zijn analyse ook het gedrag van de klasleerkracht in de richting van het handelingsplan te beïnvloeden.

*Caroline Andries
Vrije Universiteit Brussel
Eenheid Ontwikkelingspsychologie
Pleinlaan 2 C 241
1050 Brussel*

*Pol Ghesquiere
Katholieke Universiteit Leuven
Departement Orthopedagogiek
Vesaliusstraat 2
3000 Leuven*

SLOTBESCHOUWINGEN

In onderzoek stellen we vast dat een relatief grote groep van leerlingen in de basisschool kampen met taalleerproblemen (Ghesquiere e.a. 1995). Bovendien blijkt dat de uitstroom naar het buitengewoon onderwijs de laatste jaren weer enorm is toegenomen (Ghesquiere, De Fever & Van Hove 1996). Deze gegevens rechtvaardigen de roep om binnen de gewone school meer aandacht te besteden aan kinderen met leerproblemen. Remediërende zorgverbreding is een uitdaging voor de school van de toekomst.

Deze bijdrage zou de indruk kunnen wekken dat bij deze zorgverbreding het individuele kind de enige invalshoek is. Niets is

NOOT

1 Besteladressen:

- *Instituut voor Toetsontwikkeling (CITO), Postbus 1034, NL-6801 MG Arnhem, tel. (026)352 11 11, fax (026)352 13 56.*
- *Pedagogisch Centrum Stad Antwerpen, Meerlenhoflaan 30, 2660 Hoboken, tel. (03)830 01 11.*
- *Centrum voor Studie- en Beroepsoriëntering (CSBO), M. Lemonnierstraat 129, 1000 Brussel, tel. (02)234.58.22, fax (02)280.01.66.*

BIBLIOGRAFIE

Andries, C.: *Taakanalytische kenschetsing van het aanvankelijk leren lezen als uitgangspunt voor de orthodidactische hulpverlening*. Onuitgegeven doctoraatsproefschrift. Brussel: Vrije Universiteit Brussel, 1988.

Andries, C. (red.): *Leesbevordering*. Leuven/Apeldoorn: Garant, 1995.

Bolle, M., A. Simoens & A. Vermiert: *Foutenclassificatie - COB voor lees- en spellingfouten*. Leuven: Centrum voor Orthopedagogische Behandeling, 1990.

Castelijns, J.H.M., J.H.M. Hamers & E. de Koning-de Jong: *Verkort Utrechts Classificatiesysteem voor Spelfouten (V-UCS). Verantwoording en handleiding*. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger, 1994.

De Bruijn, E.E.J., N.K. Pameijer, A.J.J.M. Ruijsenaars & E.J.M. van Aarle: *Diagnostische besluitvorming. Handleiding bij het doorlopen van het diagnostisch proces*. Leuven/Amersfoort: Acco, 1995.

Dudal, P.: *Meten en volgen van de spellingvaardigheid in de leerjaren 1-2-3 van het gewoon basisonderwijs. Een LVS-spelling met auditiële dictees voor de toetsperiodes M1-E1-B2-M2-E2-B3-E3*. Brussel: CSBO, 1995.

Dumont, J.J.: *Lees- en spellingproblemen. Dyslexie, dysorthografie en woordblindheid*. Rotterdam: Lemniscaat, 1984.

Ghesquiere, P., F. De Fever & G. Van Hove: *Op weg naar inclusief onderwijs!? Elementen voor de discussie rond de hervorming van het Buitengewoon Onderwijs in Vlaanderen in functie van de internationale tendens tot integratie*. Brussel: Vlaamse Onderwijsraad, Vaste Themagroep 'Relatie Gewoon-Buitengewoon Onderwijs', 1996.

Ghesquiere, P. & A.J.J.M. Ruijsenaars: *Vlaamse normen voor studietoetsen aanvaankelijk spellen lager onderwijs*. Leuven: Samenwerkingsverband KU Leuven - CSBO, 1994.

Ghesquiere, P. & W. Ruijsenaars: *Kinderen met een leerstoornis*. In: P. Ghesquiere & B. Maes (red.): *Kinderen met problemen. Over de opvoeding en de behandeling van en het onderwijs aan kinderen met een fysieke, sensoriele of mentale handicap, gedragsproblemen of een leerstoornis*. Leuven/Apeldoorn: Garant, 1996.

Ghesquiere, P., W. Ruijsenaars, W. Hellinckx, H. Grietens & E. Luyckx: *Leerproblemen in het gewoon lager onderwijs. Onderkenning en opvang van leerlingen met leerproblemen in de eigen school*. Eindrapport van het onderzoeksproject van het samenwerkingsverband KU Leuven en CSBO, mede gefinancierd door het departement Onderwijs van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap (FCFO-MI 93.04). Leuven: KU Leuven, Afdeling Orthopedagogiek, 1995.

Henneman, K.: *Problemen van gevorderde spellers. Signalering, diagnostiek en begeleiding*. Bussum: Dick Coutinho, 1994.

Horbach-Kleijnen, R.: *Hardnekkige spellingfouten. Een taalkundige analyse*. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger, 1988.

Kappers, E.J. (red.), M.B. Dam, A. van der Leij & J.J. van Straaten: *Bronnenboek methodiek lezen*. Amsterdam: Paedologisch Instituut, 1988.

Kappers, E.J. & S.M. van Zadelhoff: *Luisterlezen*. Amsterdam: Paedologisch Instituut, 1988.

Kool, E. & A. van der Leij: Planmatig handelen. In: A. Van der Leij (red.): *Zorgverbreding. Bijdragen uit speciaal onderwijs aan basisonderwijs*. Nijkerk: Intro, 1985, p. 69-98.

Perfetti, C.A.: *Reading Ability*. New York: Wiley, 1985.

Reitsma, P. & M. Walraven (red.): *Instructie in begrijpend lezen*. Delft: Eburon, 1991.

Ruijsenaars, A.J.J.M.: *Rekenproblemen. Theorie, diagnostiek, behandeling*. Rotterdam: Lemniscaat, 1992.

Stanovich, K.E.: Matthew effects in reading: some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21 (1986), p. 360-407.

Struiksma, A.J.C., A. van der Leij & J.P.M. Veijs: *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen*. Amsterdam: VU Uitgeverij, 1995, zesde herziene druk.

Van Bon, W.H.J.: *Spellingproblemen. Theorie en praktijk*. Rotterdam: Lemniscaat, 1993.

Van den Bos, K.: Didactische ondersteuning van kinderen met leesproblemen. In: L. Verhoeven (red.): *Handboek lees- en schrijfdidactiek*. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger, 1992, p. 347-364.

Van den Heuvel, F.: *Spellingtoetsen voor het basisonderwijs. Praxis 35*. Den Bosch: Malmberg, 1983.

Van der Leij, A.: *Kijk- en luistermethode. Handleiding*. Gorinchem: De Ruiter, 1987.

Vanderlocht, M. & P. Ghesquiere: Schrijf ik er nu één of twee? Onderzoek naar de beheersing van de regels over medeklinkerverdubbeling en klinkerverenkeling bij eerstejaarsleerlingen in het secundair onderwijs. In: P. Ghesquiere & A.J.J.M. Ruijsenaars (red.): *Leerproblemen in het middelbaar onderwijs*. Leuven/Amersfoort: Acco, in druk (1996).

Weterings, A.C.E.M. & C.A.J. Aarnoutse: De praktijk van het begrijpend lezen. *Pedagogische Studiën*, 63 (1986), p. 387-400.

Wieringa, C.J. & B.G. Poolman: *Diagnostisch leesonderzoek met behulp van woordleeskaarten. Handleiding*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1991.