

## Spellen via mondeling spellen

*Pieter Van Biervliet*

In dit artikel staat een nieuw onderzoek naar de meest effectieve spellingtraining centraal.<sup>1</sup> Aan het onderzoek namen 1617 leerlingen uit het tweede leerjaar van de lagere school deel. Er worden drie aanpakken vergeleken. Bij elke training stonden enkele woorden op het bord genoteerd. Een eerste groep leerlingen kreeg een training door middel van een visueel dictee: de leerlingen moesten de woorden op het bord visueel inprenten. Een tweede groep moest de woorden overschrijven. Een derde groep moest de woorden mondeling spellen. Onder het mondeling spellen wordt het letter-voor-letter luidop verklanken van de woorden verstaan. Het mondeling spellen van bijvoorbeeld <tol> gaat als volgt: /t/ /o/ //.<sup>2</sup> Na elke training werd een controledictee afgenomen.

Vooraleer het onderzoeksopzet en de resultaten van het onderzoek te beschrijven, geven we eerst een grondig overzicht van bepaalde inzichten en ervaringen die reeds met betrekking tot het mondeling spellen bestaan. Ten slotte zullen we naar aanleiding van het onderzoek op het einde van het artikel ook enkele concrete voorstellen doen voor de spellingpraktijk in de klas. Een samenvatting van de belangrijkste bevindingen sluit het geheel af.

### INPRENTEN VAN WOORDBEELDEN: DE BESTE MANIER OM KINDEREN TE LEREN SPELLEN?

De visie dat leren spellen in de eerste plaats een kwestie van onthouden van woordbeelden is, leeft nog heel sterk. We merken dit bijvoorbeeld aan de opdrachten die onze normaalschoolstudenten op stage krijgen. Leren spellen blijft in vele gevallen het inprenten van een woordpakket waarin meerdere spellinginhouden aan bod komen. Nochtans zijn er de laatste jaren een aantal

onderzoeken gebeurd waaruit zou moeten blijken dat deze onthoudstrategie niet de enige en beste manier is om kinderen te leren spellen. We zetten deze onderzoeken op een rijtje.

#### SCHRIJFFOUTEN

##### TEGEN HOOGFREQUENTE WOORDEN

Ten eerste is er de vaststelling dat woorden die het meest in leesteksten voorkomen, toch nog fout worden geschreven. Nochtans zou men verwachten dat een veel gelezen woord steeds beter in het geheugen (als visuele voorstelling) wordt ingeslepen waardoor men het woord ook beter gaat spellen. Uit een onderzoek van onder andere Fitzgerald (1980; geciteerd in Van der Geest e.a. (1980), p. 27) blijkt deze hypothese fout te zijn. Fitzgerald kwam namelijk tot de conclusie dat 66 van de 222 woorden die het vaakst verkeerd worden gespeld, in de lijst van de 1000 meest frequente woorden in leesteksten in de Verenigde Staten voorkomen. Ook Horn (1980; geciteerd in Van der Geest e.a. (1980)) komt tot dezelfde bevinding: 91 van de 100 meest fout geschreven woorden

behoren tot de 1000 meest frequente woorden in leesteksten.

De onderzoeksconclusies van Fitzgerald en Horn zijn niet zo recent (1951 respectievelijk 1968). Zij legden echter toen niet de link tussen hun vaststellingen en de foute hypothese van het visuele woordbeeld; wat wij wél doen. Met andere woorden, we zien in de conclusies van Fitzgerald en Horn argumenten om te zeggen dat correct spellen niet een louter herkennen van visuele voorstellingen van woorden in ons geheugen is. Een meer recent Nederlands onderzoek van Bosman & De Groot (1991) bevestigt onze stelling. Zij vonden bijvoorbeeld dat beginnende lezertjes uit het eerste leerjaar woorden die ze 18 keer gelezen hadden, niet beter spelden dan woorden die ze slechts drie keer hadden gezien.

#### MEER FONOLOGISCH CORRECTE SPELFOUTEN

Een onderzoek van Bosman & Van Leerdam (1997) versterkt nog meer de hypothese dat spellen zeker geen beeldspellen is, maar een proces dat steeds vanuit de klank vertrekt. In dat onderzoek werd namelijk nagegaan welke soort spellingfouten de meeste mensen maken. Bosman & Van Leerdam onderscheidten fonologisch correcte fouten en fonologisch incorrecte fouten. <Gijt> is een voorbeeld van een fonologisch correcte fout omdat /gijt/ zoals /geit/ klinkt, maar toch fout is geschreven. Als een kind bijvoorbeeld <doom> in plaats van <boom> schrijft, maakt het een fonologisch incorrecte fout omdat <doom> fout is geschreven én ook anders dan <boom> klinkt.

De onderzoekers redeneerden dat, als men er vanuit gaat dat spellen in de eerste plaats een spellen vanuit de klank is, het aantal fonologisch correcte fouten het aantal fonologisch incorrecte fouten moet overtreffen. In het andere geval, namelijk als spellen een beeldspellen zou zijn, moet het aantal

fouten ongeveer gelijk zijn. De resultaten van het onderzoek bevestigden de eerste hypothese. Naar aanleiding van een gelijkwaardig onderzoek bij adolescenten kwamen Bosman & Van Leerdam tot dezelfde bevindingen. Met andere woorden, zowel in het spellingproces van de beginnende als van de zeer ervaren speller speelt de klank altijd een essentiële rol!

#### RESULTATEN VAN SPELLINGTRAININGEN: MONDELING SPELLEN

Bosman & De Groot (1992) onderzochten ook een nieuwe manier om het spellen te trainen: het mondeling spellen. Bij deze aanpak moet de leerling elk te spellen woord eerst letter-voor-letter verklanken. Bijvoorbeeld: het schrijven van

<geit> wordt voorafgegaan door het verklanken van /g/ /e/ /i/ /t/. Ook de <ei> wordt in klanken geanalyseerd: /e/ en /i/. Het verklanken gebeurt dus niet met de ABC-naam van de letter, maar met de natuurlijke klank van elke letter. Deze spellingtraining werd vergeleken met twee andere aanpakken: het gewoon lezen en het lezen met grafeemselectie. Bij het gewoon lezen moet de leerling de te spellen woorden hardop lezen. Lezen met grafeemselectie betekent dat bij elk woord een moeilijk grafeem is onderstreept, bijvoorbeeld <geit>; de leerling moet dan het woord lezen en erbij zeggen dat het met een 'korte ei' geschreven wordt.

Uit dit onderzoek bleek dat de methode 'mondeling spellen' het meest effectief was.

***De visie dat leren spellen in de eerste plaats een kwestie van onthouden van woordbeelden is, leeft nog heel sterk. Nochtans zijn er de laatste jaren een aantal onderzoeken gebeurd waaruit zou moeten blijken dat deze onthoudstrategie niet de enige en beste manier is om kinderen te leren spellen.***

**Spellen is zeker  
geen beeldspellen  
maar een proces  
waarin het  
verklanken  
centraal staat.**

Lezen was de minst effectieve spellingstraining. Aldus concludeerden de onderzoekers dat spellen zeker geen beeldspellen is (zie leestraining), maar een proces waarin het verklanken centraal staat. Dezelfde conclusies werden geformuleerd naar aanleiding van een onderzoek bij oudere leerlingen. Het mondeling spellen bij deze leerlingen verliep echter niet meer letter-voor-letter. Het verklanken gebeurde 'verkort', namelijk via klankgroepen. Bijvoorbeeld <milieu> werd als /mili/-/eu/ (en niet als /miljeu/) en <jeans> als /je/-/ans/ (en niet als /djiens/) gelezen (zie ook Rosink e.a. 1998).

#### METHODE DE HAAN

De methode De Haan (zie De Groot 1994) biedt een spellingdidactiek die in grote mate aansluit bij de ideeën van het mondeling spellen. Ook volgens deze methode is spellen geen beeldspellen. In tegenstelling tot het mondeling spellen worden de woorden er niet met de klank van de letter maar met de naam van de letter, dus volgens het ABC, gespeld. <Muis> bijvoorbeeld wordt /em/ /uuh/ /ieh/ /es/. Deze aanpak doet ons aan de middeleeuwse spelmethoden denken, toen de kinderen met behulp van het zogenaamde ABC-plankje (een soort broodplankje met daarop het alfabet en eventueel een Onzevader) de letters met hun alfabetische klank inprenten en zo leerden lezen. Toch klinken de argumenten van De Haan op het eerste gezicht overtuigend. Hij heeft gelijk te beweren dat het spellen van de natuurlijke klanken een probleem vormt. Hoe moet men bijvoorbeeld de <i> in <mooi> benoemen: /i/, /ieh/, /j/...?

Het spellen via de natuurlijke klanken is een bron van verwarring. Om het spellen eenduidiger te maken, moet elke letter een vaste, eigen naam hebben die voor een vaste

schrijfwijze staat. De afspraak bij De Haan is dan ook eenvoudig: alleen de ABC-klank levert deze duidelijkheid. Bijvoorbeeld wordt <i> in <mooi>: /ieh/. Ook bij een regelwoord zoals <takken> moet men volgens De Haan leren dat <a> een lange klank heeft – zoals in het ABC – en dat de korte klank een gevolg is van de plaatsing van de medeklinker, met name de eerste <k>. De tweede <k> is dan bedoeld om de /eeh/ dof te maken. Door deze uitleg wordt volgens De Haan de schrijfwijze van dergelijke woorden veel logischer en dus ook beter leerbaar. De grote zwakte van de aanpak van De Haan is dat wetenschappelijk onderzoek naar de effectiviteit ervan ontbreekt.

#### ANDERE ERVARINGEN

Op het eerste gezicht doen de methode De Haan en de methode van het mondeling spellen vreemd aan. Toch verneem ik dat er enkele decennia terug een zuster van de Vrije Basisschool te Aartrijke (West-Vlaanderen) de kinderen bijvoorbeeld het woord <school> als volgt liet spellen: *grote s, kleine s, hasj, olleke, olleke, ill*. Het spellen gebeurde er weliswaar niet volgens het ABC (dus: *es – cee – ha – ooh – ooh – el*), ook niet via de natuurlijke klanken, maar wel volgens duidelijke afspraken met een voorliefde van de zuster voor hasj en ollekes! Ook een uitspraak van een collega deed mij aan de mondelinge spellingmethode en de ABC-methode van De Haan denken. Haar dochter heet *Stephanie*. Telkens ze haar naam schrijft, spelt het kind als volgt: /stè/ /p/ /ha/ /nie/ /è/. Met andere woorden, kinderen blijken spontaan mondeling te spellen, hier weliswaar via een mix van natuurlijke en ABC-klanken.

De aanpak van het mondeling spellen en van De Haan herkennen mijn studenten bovendien in allerlei Amerikaanse quizen waarin de deelnemers zo vlug mogelijk woorden alfabetisch moeten spellen. Een mooi voorbeeld van zo'n aanpak zien we

ook in de film *Matilda* naar het gelijknamige boek van Roald Dahl. In die film moest een leerling het woordje <difficulty> spellen. Het meisje deed dat aan de hand van een versje: *Mrs D, Mrs I, Mrs F-F-I, Mrs C, Mrs U, Mrs L-T-Y* (telkens met alfabetische klanken); waarop de directrice van de school dan boos reageerde: "*Waarom zijn al deze letters getrouwd? Spellen is geen poëzie!*"

Ten slotte zijn er ook heel wat 'logische' argumenten die mijn studenten aanreiken, waaruit moet blijken dat spellen geen louter beeldspellen is. Bijvoorbeeld:

- Als we woorden in zoveel verschillende lettertypes zien, hebben we dan van elk woord zoveel kopieën als er lettertypes zijn?
- Hoe komt het dat de globaal leesmethoden, die op dezelfde visie als die van het beeldspellen waren gestoeld, zo weinig succes hebben gekend?
- Is het begrip 'beeldspellen' in feite geen contradictio in terminis? Spellens betekent toch 'uit letters vormen'? Als we bijvoorbeeld iemands naam via de telefoon vernemen, maar niet kunnen opschrijven, vragen we de gesprekspartner het woord toch eventjes te spellen, d.i. letter-voor-letter opzeggen?

### DE BESTE SPELLINGSTRAINING?

Voorgaande onderzoeken en ervaringen overtuigden mij om, naast de vele andere aanpakken, de aanpak van het mondeling spellen in mijn lessen didactiek te promoten. Sommige studenten reageerden hierop enthousiast en probeerden het een en ander uit op stage. Bijvoorbeeld noteerden ze op het bord twee kolommen woorden. Twee leerlingen werden voor het bord geroepen. Een leerling las nauwkeurig het eerste woord van de eerste kolom, draaide zich naar de klas en probeerde het woord foutloos letter-voor-letter met de natuurlijke

klanken te spellen. De klas controleerde. De andere leerling deed hetzelfde voor het woord van de tweede kolom. Daarna het volgende woord, enz. Als een leerling een fout maakte, kwam er een andere leerling naar het bord. Ook andere oefenvormen werden uitgetoetst (zie Van Biervliet 1998 voor leuke oefenvormen in dat verband). Andere studenten bleven bij de oude aanpak van het visueel inprenten zweren. Gelijkaardige reacties kregen we trouwens van de stagementoren. Een groep leerkrachten vond de aanpak van het mondeling spellen vernieuwend, verfrissend en stelde zelfs positieve leereffecten tijdens de stage vast. Bij andere leerkrachten kon de nieuwe aanpak echter niet overtuigen. Deze laatste ervaring heeft mijn enthousiasme voor de mondelinge spellingaanpak wel wat getemperd.

Het enthousiasme werd nog minder toen ik het volgende vaststelde. Bij de bespreking van de verschillende onderzoeken in verband met het mondeling spellen komt Bosman naar voren als iemand die deze aanpak heel sterk promoot. Maar samen met van Hell (Bosman & Van Hell, in press) vergelijkt zij in een ander onderzoek vijf spellingtrainingen: lezen, overschrijven, lezen met grafeemselectie, mondeling spellen en visueel dictee. In dat onderzoek komt zij echter tot de conclusie dat niet het mondeling spellen, maar de methode 'visueel dictee' het meest effectief was.<sup>3</sup> Bovendien vinden we – voor zover we daarvan op de hoogte zijn – het visueel dictee als conditie in alle andere onderzoeken van Bosman niet meer terug. Zodoende komt in die onderzoeken het mondeling spellen dan telkens wél als de meest effectieve training tevoorschijn. Heeft Bosman het visueel dictee bewust niet meer in haar onderzoek betrokken zodat haar hypothese van het mondeling spellen als meest effectieve training toch zou uitkomen? Vreesde zij misschien dat voorstanders van het inprenten van visuele woordbeelden in haar onderzoek met Van Hell juist een bewijs voor hun

gelijk zouden zien, namelijk dat spellen een beeldspellen is? Deze vragen, de negatieve reacties van sommige leerkrachten e.d. brachten ons ertoe om zelf een onderzoek te doen.

### NAAR EEN NIEUW ONDERZOEK

Voor het onderzoek deden we een beroep op onze normaalschoolstudenten<sup>4</sup> die een hele week stage liepen in het tweede leerjaar. 83 West-Vlaamse scholen (stads- en plattelandsscholen) kwamen in aanmerking. In totaal namen 1617 leerlingen aan het experiment deel. In elke klas werden drie homogene groepjes gevormd. Onder 'homogeen' wordt verstaan dat elk groepje dezelfde samenstelling heeft; in elk groepje zitten met andere woorden ongeveer evenveel zwakke als sterke leerlingen samen. De vorming van de groepjes gebeurde door de stagementor op basis van de spellingresultaten van de kinderen. Op het bord stonden zes pseudowoorden genoteerd: <prijl>, <kold>, <zeip>, <kooj>, <draus> en <mud>. De drie groepjes kregen een verschillende opdracht:

- GROEP 1 moest deze woorden inprenten (visueel dictee). De leerlingen hadden pen noch papier; ze moesten alleen aandachtig naar de woorden kijken.
- GROEP 2 moest dezelfde woorden vier keer overschrijven (in rijen op een gewoon blad).
- GROEP 3 kreeg een training waarbij dezelfde zes woorden telkens mondeling werden gespeld. <Prijl> bijvoorbeeld werd dus als volgt gespeld: /p/ /r/ /i/ /j/ /l/. Elk woord werd eerst door de leerkracht mondeling gespeld, vervolgens door de leerlingen. De woorden bleven telkens zichtbaar. Er waren geen momenten waarop de leerlingen 'rustig' de woorden konden inprenten (cf. groep 1) want het ene woord werd direct na het andere mondeling gespeld.

In elke groep duurde de training ongeveer drie minuten. Meteen na de opdracht werd bij de drie groepen een controledictee afgenomen. Tijdens dat dictee werden de zes pseudowoorden auditief gedictieerd en moesten de leerlingen de woorden neerschrijven. De resultaten van dat controledictee zien er als volgt uit:

TRAINING	AANTAL LEERLINGEN	GEMIDDELDE (op 6 woorden)
GROEP 1: Inprenten	539	4,62
GROEP 2: Overschrijven	542	4,74
GROEP 3: Mondeling spellen	536	4,49
TOTAAL	1617	

De verschillen tussen de gemiddelden zijn dus zeer klein. Uit verdere statistische analyses blijkt zelfs dat men deze verschillen

mag verwaarlozen.<sup>5</sup> Hoe kunnen we die resultaten nu interpreteren?

## DE ESSENTIËLE ROL VAN MONDELING SPellen

Het onderzoek laat duidelijk zien dat er geen werkelijke verschillen tussen de drie verschillende trainingen bestaan. Op het eerste gezicht zou men deze conclusie niet verwachten omdat het visueel dictee en het mondeling spellen logischerwijze haaks tegenover mekaar staan. Maar is dat wel zo? En laat dit onderzoek toe om te zeggen dat voorstanders van het beeldspellen misschien wel deels gelijk hebben, maar ook moeten toegeven dat mondeling spellen een even effectieve methode is? Een antwoord op deze vragen vond ik bij mijn studenten. Uit hun (eveneens vroegere) observaties bleek immers dat ook bij het inprenten en zelfs bij het overschrijven, de leerlingen spontaan mondeling spelden. Blijkbaar blijft het mondeling spellen dus bij alle andere trainingen een essentiële rol spelen.

En toch ligt het gemiddelde voor mondeling spellen iets lager dan het gemiddelde voor het inprenten (weliswaar een te verwaarlozen verschil). Hoe is dat te verklaren? Misschien moeten we hier durven concluderen dat, aangezien de leerlingen tijdens het visueel dictee mondeling spelden, het visueel dictee wellicht niet tot een louter inprenten van visuele woordbeelden leidt, maar veeleer de aandacht verhoogt. Met andere woorden, door de verhoogde aandacht tijdens het visueel dictee gebeurt de verwerking van de woorden via het mondeling spellen nóg grondiger dan bij het louter mondeling spellen zónder inprenten. In die zin is het misschien beter om 'inprenten' te vervangen door 'concentreren'. We kunnen dus besluiten dat ook bij een visueel dictee de schrijfwijze van woorden via het mondeling spellen wordt gememoriseerd. Dat memoriseren verloopt echter beter dan bij het louter mondeling spellen omdat het visueel dictee vermoedelijk tot een hogere concentratie uitnodigt.

## LEZEN ALS TRAININGSMETHODE

Verder is er ook de volgende bedenking. Naar analogie met het onderzoek naar het spellingproces zijn er de laatste jaren meer en meer onderzoeksresultaten verschenen waaruit blijkt dat ook lezen geen beeldlezen maar een letterlezen is. Het is dus niet zo dat (ook ervaren) lezers woorden herkennen door gebruik te maken van woordbeelden die ergens in het geheugen zijn opgeslagen. Zowel bij beginnende als ervaren lezers blijft het verklanken een fundamentele rol spelen. Bij ervaren lezers gebeurt dat innerlijk, onbewust en bijzonder vlug.

Het is vooral Wim Van Den Broeck<sup>6</sup> die deze visie momenteel sterk verdedigt. Maar ook Bosman & Van Leerdam (1997) komen tot die conclusie. Daarom is het des te verrassender dat Bosman veronderstelt dat lezen geen effectieve trainingsmethode voor het spellen zou zijn. We vermeldde trouwens eerder dat Bosman deze veronderstelling zelfs via onderzoek heeft kunnen bewijzen. Vraag blijft echter of haar argumentatie juist is. Bosman beweert de tóen immers dat lezen geen effectieve trainingsmethode is, wellicht omdat lezen louter een kwestie van woordherkenning zou zijn. Er wordt met andere woorden tijdens het lezen niet letter-voor-letter verklankt. Deze argumentatie gaat echter niet meer op als men lezen wél als een letterlezen ziet. Want dan zou lezen tóch een effectieve training moeten zijn aangezien het verklanken zowel bij lezen als bij spellen een centrale rol speelt.

***Door de verhoogde aandacht tijdens het visueel dictee gebeurt de verwerking van de woorden via het mondeling spellen nóg grondiger dan bij het louter mondeling spellen zónder inprenten. In die zin is het misschien beter om 'inprenten' te vervangen door 'concentreren'.***

Uit het onderzoek van Bosman blijkt dat dus niet zo te zijn. Maar welke verklaring is hiervoor dan wel? Wellicht kunnen we die vinden in de grondigheid waarmee de woorden mondeling worden gespeld. Zoals gezegd is lezen letterlezen, maar volgens ons blijktbaar een proces dat zeer oppervlakkig gebeurt. Als leerlingen daarentegen verplicht worden om hardop mondeling te spellen, gebeurt de verwerking dan wel veel grondiger. Het verschil in effectiviteit tussen lezen en mondeling spellen als spellingtraining is dus vermoedelijk niet te zoeken in de verschillende processen die aan deze activiteiten ten grondslag liggen, maar in de grondigheid waarmee de woorden worden verwerkt.

**Het verschil in effectiviteit tussen lezen en mondeling spellen als spellingtraining is vermoedelijk niet te zoeken in de verschillende processen die aan deze activiteiten ten grondslag liggen, maar in de grondigheid waarmee de woorden worden verwerkt.**

te rol. Het verschil ligt volgens ons in de grondigheid waarmee de woorden worden verwerkt. Op die manier had Bosman haar – op het eerste gezicht tegenstrijdige – conclusies volgens ons moeten verklaren.

Zodoende kunnen we misschien ook de bevindingen van Fitzgerald en Horn uitleggen. Hoe komt het dat de meest frequente woorden in teksten toch nog vaak verkeerd worden geschreven? Wellicht heeft dat te maken met de grondigheid waarmee deze woorden worden gelezen. Hoogfrequente woorden worden vermoedelijk oppervlakkiger gelezen, precies omdat ze veel voorkomen. Het zou ons daarom ook niet verwonderen dat kinderen woorden die ze voordien nooit hebben gelezen, aanvankelijk veel correcter schrijven dan later (wanneer ze dus dezelfde woorden frequenter in teksten te lezen krijgen).

## DE ROL VAN OVERSCHRIJVEN

Ten slotte stellen we vast dat de training 'overschrijven' het beste resultaat laat zien: een gemiddelde van 4,74 (tegenover mondeling spellen 4,49 en inprenten 4,62; zoals gezegd zijn deze verschillen wel te verwaarlozen). Ook hier zal de grondigheid waarmee de woorden verwerkt worden, een grote rol spelen. Eerst moeten de kinderen goed kijken (cf. inprenten), mondeling spellen (wat de leerlingen dus spontaan doen) en overschrijven. Overschrijven is dus een activiteit die bijzonder veel aandacht vraagt en precies daardoor wellicht de beste training is.

## CONSEQUENTIES VOOR DE PRAKTIJK

### ALGEMENE AANPAK

Op basis van de onderzoeksresultaten kunnen we besluiten dat de meest effectieve aanpak oog heeft voor de drie aspecten die we hebben onderzocht:

- (1) *Concentreren* (liever dan 'inprenten' of 'visueel dictee', dat zijn de termen die Bosman in haar onderzoek met Van Hell gebruikt; deze termen zouden, zoals gezegd, de indruk kunnen wekken dat spellen louter een kwestie is van woordbeelden opslaan);
- (2) *Mondeling spellen*;
- (3) *Overschrijven*.

Een klassikale training waarin deze aspecten samen voorkomen, zou er als volgt kunnen uitzien. Eerst kijken de leerlingen zeer geconcentreerd naar het te spellen woord. Tijdens het kijken moeten ze voor zichzelf het woord mondeling spellen. Eventueel worden leerlingen aangeduid die hardop mondeling spellen. Het mondeling spellen kan na een tijdje ook zonder dat het te

spellen woord zichtbaar blijft. Vervolgens wordt het te spellen woord overgeschreven of opgeschreven (in het laatste geval is het te spellen woord dus niet meer zichtbaar).

### CONCRETE OEFENVORMEN

Het succes van een training via mondeling spellen bleek reeds naar aanleiding van stage-ervaringen van enkele studenten. We gaven al een voorbeeld van een oefening waarbij twee kinderen om de beurt woorden op het bord mondeling moeten spellen.

Men kan ook via een levende typemachine oefenen. Elke leerling krijgt dan een letter

van de typemachine in de hand. De leerlingen stellen zich met de letterkaart voor het bord op in de vorm van een typemachine. Een leerling speelt typist. De leerkracht dicteert een woord. De

***De belangrijkste conclusie is wellicht dat spellen een 'grondige' activiteit is.***

typist moet bijvoorbeeld <bureau> typen. De leerlingen met de overeenkomstige letterkaarten, steken deze kaart omhoog. Maar de typemachine kan ook denken! Daarom kunnen leerlingen weigeren een kaart omhoog te steken als de typist een verkeerde letter aanslaat.

In een nog andere oefening plaats men vooraan in de klas een winkeltje. De kinderen kunnen er woorden, die met grote letters op stroken zijn geschreven, kopen. De leerlingen beschikken elk over een lijstje met deze woorden. Ze kiezen een woord, gaan naar het kraampje en spellen het woord dat ze willen kopen, bijvoorbeeld: /z/ /i/ /e/ /k/ /e/ /n/ /h/ /u/ /i/ /s/. De andere leerlingen luisteren goed of het woord correct wordt gespeld.

### HET BELANG VAN (OVER)SCHRIJVEN

We benadrukken nogmaals het belang van het (over)schrijven. Zoals vele andere publi-

caties (zie o.a. Heyerick 1990) waarschuwen ook wij bijvoorbeeld voor de kopieerrage die in vele scholen heerst. In plaats van gekopieerde invulteksten (ook in W.O.-lessen) laat men de leerlingen veel beter zelf noteren. Direct voegen we daar aan toe dat (over)schrijven niet mag vervangen worden door gebruik te maken van het toetsenbord van een computer of door letterblokkjes. Onder andere Cunningham & Stanovich (geciteerd in Bosman & Van Hell (in press)) stelden vast dat kinderen die veelvuldig aan de computer of met letterblokkjes oefenden, minder goed spelden dan de kinderen die gewoon overschreven.

### GRONDIG OEFENEN

De belangrijkste conclusie is wellicht dat spellen een 'grondige' activiteit is. Als voor leerkrachten inprenten vroeger en nu een succesvolle aanpak blijkt te zijn, is dat niet omdat de leerlingen woordbeelden in hun geheugen moeten opslaan, maar omdat ze via deze aanpak verplicht worden de woorden zeer grondig te verwerken. En als de leerlingen dan nog eens de woorden moeten (over)schrijven, gebeurt de verwerking nóg grondiger. Maar zowel bij het inprenten (of beter gezegd het concentreren) als bij het (over)schrijven blijft het verklanken (of anders gezegd het mondeling spellen) de centrale verwerkingsactiviteit. Het is via dat veelvuldig verklanken dat de schrijfwijze van woorden wordt gememoriseerd.

***Zowel bij het inprenten als bij het (over) schrijven blijft het verklanken de centrale verwerkingsactiviteit.***

Evenzeer belangrijk voor een grondige verwerking is dat men een spellingprobleem aanvankelijk geïsoleerd aanbiedt. Dus geen woordpakketten met verschillende leerinhouden, maar woordpakketten met slechts één spellingprobleem, bijvoorbeeld het schrijven van woorden met <ei>. Het apart

inoefenen van een spellingprobleem verhoogt namelijk de concentratie van de leerlingen precies omdat men hun aandacht focust op dat ene probleem. Woordpakketten waarin verschillende leerinhouden geïntegreerd worden, horen eerder thuis op het einde van een leerproces.

### TOT SLOT

We hopen dat voorgaand onderzoek kan overtuigen om af te stappen van het idee dat spellen louter een kwestie is van (visuele) woordbeelden memoriseren. Het

**Misschien moet  
er op de school  
van vandaag veel  
meer worden  
geschreven...**

memoriseren van de schrijfwijze van woorden gebeurt via het mondeling spellen. Leerlingen blijken dat ook spontaan te doen. Het mondeling spellen

kan men expliciet oefenen. We gaven reeds enkele voorbeelden. Een ander voorbeeld troffen we aan bij een leerkracht van een school in Westkerke (West-Vlaanderen). Vooraan in zijn klas (eerste leerjaar) hangt een letterbord. Leerlingen moeten de letters

van een gedictieerd woord één voor één met een stok aanwijzen. In deze fase van het aanvankelijk spellen is het mondeling spellen een zeer goede training. Maar ook in de hogere leerjaren kunnen dergelijke oefeningen aan bod komen. Bij het leren schrijven van zogenaamde onthoudwoorden zoals <politie>, <bagage>, <jury>, enz. kan het mondeling spellen een zeer nuttige aanpak zijn.

Inprenten of oefenen via een visueel dictee blijft ook heel belangrijk. Naar aanleiding van ons onderzoek heeft dat inprenten weliswaar een andere functie gekregen. Het nodigt de leerlingen namelijk uit tot een grondigere verwerking. Inprenten is dus veeleer concentreren, maar de eigenlijke verwerking gebeurt via het mondeling spellen. Ook bij het (over)schrijven is dat zo. En misschien moet er inderdaad op de school van vandaag veel meer worden geschreven...

**De schrijfwijze van  
woorden wordt  
dus niet via het  
inprenten van  
woordbeelden  
gememoriseerd,  
maar wel via het  
mondeling spellen.  
Spellen is met  
andere woorden  
geen beeldspellen,  
maar een  
letterspellen.**

### SAMENGEVAT

In dit onderzoek naar de meest effectieve spellingtraining worden drie aanpakken vergeleken: een training door middel van een visueel dictee, het leren spellen via overschrijven en een aanpak via het mondeling spellen. Onder het mondeling spellen wordt het letter-voor-letter luidop verklanken van de woorden verstaan (bijvoorbeeld wordt <kat> als volgt mondeling gespeld: /k/ /a/ /t/).

Analyse van de onderzoeksresultaten leert ons dat de drie aanpakken even effectief zijn. Een bijkomende conclusie is wel dat het mondeling spellen ook bij het visueel dictee en het overschrijven een centrale rol blijft spelen. Kinderen blijven namelijk bij deze twee spellingtrainingen mondeling spellen. Deze conclusie laat ook toe te veronderstellen dat het visueel dictee niet zozeer een memoriseren van visuele woordbeelden is. Het visueel dictee nodigt de leerlingen vermoedelijk wel uit tot

een grotere concentratie bij de verwerking die, zoals gezegd, via het mondeling spellen plaatsvindt. Van echt inprenten is dus ons inziens geen sprake.

Leren spellen vraagt met andere woorden een grondige, geconcentreerde aanpak waartoe de leerling via een visueel dictee of schrijfpdracht wordt uitgenodigd. Het mondeling spellen blijft evenwel in beide gevallen een essentiële rol spelen. De schrijfwijze van woorden wordt dus niet via het inprenten van woordbeelden gememoriseerd, maar wel via het mondeling spellen. Spellens is met andere woorden geen beeldspellen, maar een letterspellen.

Pieter Van Biervliet  
Katholieke Hogeschool Zuid-West-Vlaanderen (KATHO)  
Departement RENO (normaalschool)  
Bruggestraat 23  
8820 Torhout  
reno@katho.be

### Noten

- 1 Dank aan de vele studenten van de normaalschool RENO in Torhout (KATHO) voor hun medewerking bij de uitvoering van het onderzoek. Alsook dank aan collega Jörgen Cottyn voor de hulp bij de statistische verwerking van de onderzoeksgegevens.
- 2 // verwijst naar de klanken; < > verwijst naar de letters.
- 3 Let wel: deze conclusie werd alleen op basis van een vergelijking van gemiddelden geformuleerd. We weten dus niet of hier sprake is van een significant verschil.
- 4 Dat zijn studenten van de lerarenopleiding te Torhout (KATHO, departement RENO), academiejaar 1999-2000.
- 5 Om te controleren of we de verschillen tussen de drie trainingen mochten verwaarlozen, deden we een beroep op de zogenaamde Kruskal-Wallis toets. De resultaten van deze toets zien er als volgt uit: Chi-Square = 3,846; df = 2; Asymp. Sig. = ,146.
- 6 Wim Van Den Broeck is Belg en als onderzoeker verbonden aan de Rijksuniversiteit Leiden (Nederland), vakgroep Orthopedagogiek.

## Bibliografie

Bosman, A.M.T. & A.M.B. de Groot: De ontwikkeling van woordbeelden bij beginnende lezers en spellers. *Pedagogische Studiën* 68 (1991), p. 199-215.

Bosman, A.M.T. & A.M.B. de Groot: Differential effectiveness of reading and non-reading tasks in learning to spell. In: F. Satow & B. Gatherer (Eds.): *Literacy without frontiers*. Widnes/Cheshire: United Kingdom Reading Association, 1992, p. 279-280.

Bosman, A.M.T. & J.G. van Hell: Visueel dictee. Een effectieve spellingtrainig. In: L. Verhoeven (Ed.): *Preventie en behandeling van leesproblemen*. Delft: Eburon, in press.

Bosman, A.M.T. & M. van Leerdam: Het verschil tussen spelfauten en skelfouten. *Didaktief & School* 1997/3, p. 24-25.

De Groot, R.: *Aspecten van leerlingbegeleiding*. Leuven/Apeldoorn: Garant, 1994.

Heyerick, L.: De kwelling van onze spelling. Een didactiek voor Chinezen en Feniciërs. *Onderwijskrant* 60 (1990), p. 9-15.

Rosink, A.M., W. Exterkate & A. Bosman: Leren spellen door letterlijke uitspraak. *Didaktief & School* 1998/4, p. 35.

Van Biervliet, P.: Spellings via visuele voorstellingen of via klanken. *Onderwijskrant* 104 (1998) p. 25.

Van der Geest, A. e.a.: *Spellings met spellingzwakke kinderen*. (Praxis 15.) Den Bosch: Malmberg, 1980.

# Over taal

*Over taal is een blad voor wie op een creatieve manier met taal wil omgaan. Naast losse en af en toe diepgravende artikels over allerlei talige toestanden zoals Nederlands in het buitenland, en de taallagen van het Nederlands in Vlaanderen zijn er de vaste rubrieken:*

**TAALWERK** *Over mensen die dagelijks met taal bezig zijn*

**TAAL OP HET WWWEB** *Over taal in de nieuwe media en nieuwe taal in de media*

**TOONAANGEVEND** *Over recente taalboeken, woordenboeken en lexica*

**JOOPS COLUMN** *Over de kern en de rand van taal*

**VRAAG EN ANTWOORD** *Over taalproblemen die ook u aangaan*

Ons beleid is heel eenvoudig: een blad voor alle taalgebruikers die door taal geboeid zijn. Onze huistekenaars maken het lezen nog aangenaamer.

Wilt u het blad eerst eens met eigen ogen bekijken? Vraag dan een gratis proefnummer aan.

Een jaarabonnement kost 1.145 frank, BTW en portkosten inbegrepen. Voor die prijs ontvangt u 5 dikke nummers (gemiddeld zo'n 24 bladzijden per nummer). Voor een groepsabonnement kennen wij interessante kortingen toe.

Als u een abonnement wilt nemen, dan stuurt of faxt u ons de bestelkaart ingevuld terug.  
Uitgeverij **UGA**, Stijn Streuvelsstraat 73, 8501 Heule-Kortrijk,  
tel. 056/36.32.00 • fax. 056/35.60.96 • e-mail: publ@uga.be

☐ **Ja**, ik neem een abonnement op het tijdschrift **Over taal**.  
Jaarabonnement 2000: 1.145 fr. • BTW en portkosten zijn in de prijs inbegrepen.  
Ik betaal na ontvangst van de factuur.

☐ Ik wil eerst een gratis proefnummer van Over taal.

Naam: .....

Adres: .....

Telefoon: .....

Datum: ..... Handtekening: .....