

LEERLIJN 3 SPELLING EN INTERPUNCTIE

Spelling en interpunctie zijn kenmerkend voor de verzorging van het schriftelijk taalgebruik. Spelling verwijst naar de schrijfwijze van woorden. Spellingregels drukken de relatie uit tussen letters (grafemen) en spraakklanken (fonemen). Aan de basis van de Nederlandse spelling liggen 34 grafemen die naar hun onderliggende fonemen verwijzen. De relatie tussen grafemen en fonemen is echter niet één-op-één. Een aantal regels dicteert de specifieke schrijfwijze van sommige woorden. Zo geeft de gelijkvormigheidsregel aan dat woorden zoveel mogelijk op dezelfde manier moeten worden geschreven, en schrijven we *hond* met een *d*, omdat dit bij het meervoud ook het geval is.

De interpunctie verwijst naar de leestekens die in en tussen zinnen worden gebruikt, zoals punt, komma, vraagteken, uitroepstekens en aanhalingstekens. Deze dienen ervoor het lezen te vergemakkelijken.

Het is belangrijk dat kinderen leren om spelling en interpunctie correct te gebruiken, omdat deze vaardigheden voorwaarden zijn voor het functionele schrijven. Naarmate de verzorging van spelling en interpunctie kinderen minder aandacht kost, kunnen zij meer tijd en aandacht besteden aan de inhoud en het formuleren van de tekst. Daarnaast is een goed verzorgde tekst van groot belang, omdat de lezer daarmee is geholpen. Ook in maatschappelijk opzicht is tekstverzorging belangrijk. Zo worden spelfouten in sollicitatiebrieven vaak gebruikt als een selectiecriteria.

Spellen en lezen hangen nauw met elkaar samen (Ehri, 1997). Goede lezers zijn meestal ook goed in spellen, en zwakke lezers hebben vrijwel altijd ook problemen met spellen. Maar ook goede lezers kunnen problemen hebben met spelling, omdat spellen nu eenmaal moeilijker is dan lezen (Bosman & De Groot, 1994). Dat geldt ook voor volwassenen. Zo zal een ervaren lezer geen problemen hebben met het lezen van woorden als *chagrijn* en *mijmeren*, maar mogelijk wel met het spellen van die woorden. Dit komt doordat we de spelling van deze woorden niet van de gesproken taal kunnen afleiden, maar moeten leren door inprenting. Met name bij woorden die niet zoveel voorkomen, kan ook de ervaren speller gaan twifelen over de juiste spelwijze.

De Nederlandse spelling

Het Nederlandse alfabet kent 26 letters. Dat is te weinig is om de 34 klanken (fonemen) weer te geven die onze taal kent. Dit wordt opgelost door lettertekens te combineren tot één grafeem, bijvoorbeeld *ie*, *eu*, en door sommige

letters meer dan één foneem te laten weergeven, bijvoorbeeld de *e* in *verne-
men* staat respectievelijk voor de fonemen /e/, /ee/ en de stomme *e* (sjwa).
Verder zijn er enkele regels waaraan de spelling gehoorzaamt (vgl. Nunn,
1998).

- **De gelijkvormigheidsregel**

Deze regel geeft aan dat een woord zoveel mogelijk hetzelfde wordt
geschreven. Zo schrijven we in het enkelvoud van honden een *d*, terwijl
we een *t* horen. Bij de klanken *v* en *z* gaat de regel niet op (*boef-boeven*;
reis-reizen). De regel houdt de spelling van woorden constant bij mogelijk-
ke uitspraakverschillen in samengestelde woorden, zoals *kastje* en *zakdoek*.

- **De analogieregel**

Deze regel zorgt ervoor dat samenstellingen vergelijkbaar worden gespeld.
We schrijven bijvoorbeeld *grootte* in navolging van *lengte* en *dikte*. Ook
bij de werkwoordspelling wordt deze regel toegepast. Zo schrijven we *hij*
rijdt analoog aan *hij komt*. Wanneer het woord op twee identieke grafe-
men zou eindigen, wordt de regel niet toegepast (*hij eet* en niet *hij eett*).

- **De afleidingsregel**

Deze regel legt spellingen taalhistorisch vast. Deze regel geeft aan dat bij
een gelijke uitspraak van woorden (bijvoorbeeld *weid/wijd*, *nog/noch*) de
historische spelling beslissend is. Het grafeem *ei* werd vroeger niet uitge-
sproken als /ei/, maar als /ie/.

- **Autonome spellingregels**

Autonome spellingregels zijn regels met een eigen wetmatigheid. De regel
voor het schrijven van woorden met een open en gesloten lettergreep, is
de meest bekende: met een verdubbeling van medeklinkers geven we aan
dat de voorafgaande klinker in een woord kort is (*bommen*); met een ver-
enkeling van de klinker geven we aan dat die klinker lang is (*bomen*).

- **Regels voor de spelling van leenwoorden**

De spellingregels van leenwoorden, die oorspronkelijk uit een andere taal
stammen, zijn vaak voor een deel ontleend aan de taal waar die woorden
uit komen. Zo kennen leenwoorden als *acteur*, *politie*, *rage* en *computer*
een specifieke spelling, die kinderen op basis van analogieregels moeten
leren. Een ander voorbeeld is de analoge spelling van woorden, zoals *poli-
tie*, *notitie* en *munitie*.

De regels voor interpunctie zijn redelijk eenvoudig. Het gebruik van leeste-
kens zoals punt, puntkomma, dubbele punt, vraagteken en uitroepteken, is
eenduidig. Het plaatsen van komma's is lastiger, omdat daarvoor grammati-

caal inzicht noodzakelijk is, bijvoorbeeld bij de overgang tussen hoofd- en bij-
zinnen. Ook het gebruik van aanhalingstekens en haakjes in een tekst vereist
inzicht in de taalstructuur.

Ontwikkeling van spelling en interpunctie

Slagen volwassenen er in om woorden tijdens het schrijven snel en min of
meer automatisch te spellen, voor kinderen is de ontwikkeling van de spel-
lingvaardigheid een complex proces, dat begint met een fonologisch codeer-
proces, dat de mogelijkheid biedt een spelling toe te kennen aan nog niet
eerder geziene woorden.

Dit basisprincipe bouwt voort op de elementaire spelhandeling, die kinderen
in groep 3 hebben geleerd (Verhoeven, 1992; Treiman, 1993). Daarbij leren
kinderen woorden te schrijven door de elementaire klanken uit het gesproken
woord te analyseren en daar de corresponderende letters bij te zoeken.
Hoewel de spelling van het Nederlands vergeleken met andere talen, zoals
het Engels, vrij regelmatig is, zijn er veel specifieke spellingpatronen die kin-
deren gewoonweg moeten leren door systematisch te oefenen.

Spellen is voor kinderen lastig (Van Bon, 1992; Templeton & Morris, 2000),
omdat hun uitspraak vaak niet correspondeert met het spellingsysteem. Dit is
met name het geval bij dialectsprekende kinderen. Zo wordt in een aantal
dialecten in de uitspraak geen onderscheid gemaakt tussen de *v* en de *f*, en
tussen de *z* en de *s*. Dat maakt de spelling van zulke woorden moeilijker.

Ook kinderen die het Nederlands als tweede taal leren, kunnen specifieke
spellingproblemen hebben. Zo vinden kinderen die van huis uit Turks spre-
ken, het vaak moeilijk om lange en korte klinkers te onderscheiden, doordat
dat contrast in hun moedertaal niet voorkomt.

Daarnaast zijn er ook meer objectieve factoren in het spellingsysteem die het
de beginnende schrijver moeilijk maken. Zo zijn er klanken die in een bepaal-
de context 'verkleuren'. Zo klinken de klinkers in woorden als *peer*, *boor* en
deur respectievelijk als *pir*, *bor* en *dur*. Tegelijkertijd zijn er specifieke spelling-
patronen die moeten worden geleerd, zoals woorden eindigend op *-nk*, *-uw*,
-eeuw, *-ieuw*, *-aai*, *-ooi* en *-oei*.

Veel kinderen hebben problemen met het leren van de regelmatigheden in de
spelling. De autonome spellingregel voor het spellen van woorden met open
en gesloten lettergrepen, is moeilijk te doorgronden. De gelijkvormigheidsre-
gel en analogieregel zijn niet alleen problematisch vanwege het feit dat ze

inconsequent zijn; de toepassing ervan veronderstelt ook een bepaalde mate van metacognitief inzicht. Reflectie op de taalstructuur, in dit geval de structuur van woorden, is nodig om die regels af te leiden. Vooral toepassing van de analogieregel op de werkwoordspelling is voor veel kinderen uitermate lastig, omdat het zuiver spellen van de werkwoorden een zekere mate van grammaticaal inzicht veronderstelt. Ook de afleidingsregel biedt kinderen weinig houvast. Of je een woord met *ei* of *ij* spelt is niet af te leiden, maar moet je eenvoudigweg onthouden. Vooral het leren spellen van leenwoorden vergt veel van het geheugen.

Tussendoelen spelling en interpunctie

Kinderen in groep 4 en 5 bouwen voort op de elementaire spelhandeling. Ze leren daarnaast woorden met specifieke spellingpatronen en meerlettergrepi-ge woorden schrijven en leren de gelijkvormigheidsregel en de analogieregel toepassen. Ook leren zij woorden te spellen die een foneem bevatten met twee schrijfwijzen, zoals *wei* en *wij* (homofonen). Vanaf groep 6 besteden we systematisch aandacht aan de werkwoordspelling en in groep 7 en 8 krijgen de werkwoordspelling en de spelling van leenwoorden veel aandacht.

In de loop der jaren leren leerlingen steeds beter strategieën voor zelfcorrectie toe te passen. Zij zijn steeds meer alert op positionele, morfologische en contextuele kenmerken van de geschreven informatie en zijn steeds beter in staat om spelling- en interpunctiefouten in hun eigen teksten op te sporen en te corrigeren.

Aan het eind van groep 8 kunnen kinderen redelijk spellen: gemiddeld schrijven ze 98 van de 100 woorden van een dictee correct. De spellingvaardigheid van zo'n kleine 10% van de kinderen blijft echter onder het gewenste niveau (Inspectierapport, 2001). Het gebruik van de komma uitgezonderd, leveren leestekens weinig problemen op. Wel zien we dat kinderen weinig variatie aanbrengen in het gebruik van interpunctie.

3 SPELLING EN INTERPUNCTIE

Middenbouw

- 3.1 Kinderen zijn in staat klankzuivere woorden correct te spellen.
- 3.2 Ze kennen de spelling van woorden met homofonen (ei-ij, au-ou, g-ch).
- 3.3 Ze passen de gelijkvormigheidsregel toe (hond-honden, kast-kastje).
- 3.4 Ze passen de analogieregel toe (hij zoekt, hij vindt).

- 3.5 Ze kunnen eenvoudige interpunctie duiden en toepassen: gebruik hoofdletters, punt, vraagteken en uitroepetekens.
- 3.6 Ze kunnen hun spelling- en interpunctiefouten onderkennen en corrigeren.

Bovenbouw

- 3.7 Kinderen zijn in staat lange, gelede woorden en woordsamenstellingen te spellen (geleidelijk, ademhaling, voetbalwedstrijd).
- 3.8 Ze beheersen de regels van de werkwoordspelling (hij verwachtte, de verwachte brief).
- 3.9 Ze zijn redelijk in staat leenwoorden correct te spellen (politie, liter, computer).
- 3.10 Ze kunnen complexe interpunctie duiden en toepassen: komma, punt-komma, dubbele punt, aanhalingstekens en haakjes.
- 3.11 Ze zijn in staat om zelfstandig hun spelling- en interpunctiefouten te onderkennen en te corrigeren.
- 3.12 Ze ontwikkelen een attitude voor correct schriftelijk taalgebruik.

Evaluatie van spellingvaardigheid

Met behulp van toetsen kunnen we de spellingvaardigheid van kinderen diagnosticeren. De Schaal Vorderingen Spellingvaardigheid die deel uitmaakt van het Cito-leerlingvolgsysteem (Cito, 1991), de Spellingtests voor de basisschool van Aarnoutse (1996) en de PI-dictees (Geelhoed & Reitsma, 1999) zijn goede instrumenten waarmee we de spellingvaardigheid van kinderen over de leerjaren heen kunnen volgen.

Daarnaast is het nodig dat leerkrachten kinderen observeren om vast te stellen hoe zij te werk gaan bij het spellen van woorden. Schrijft het kind woorden aarzelend, letter-voor-letter, dan is dat een indicatie voor een gebrekkige vloeiendheid van het schrijven. Het in een vloeiende beweging schrijven is van belang voor het inslijpen van specifieke spellingpatronen. Schrijven kinderen niet vloeiend, dan is het van belang oefeningen te doen, die zijn gericht op het automatiseren van de klank-letter-koppeling.

Schrijft het kind woorden te snel op en maakt het daarbij veel fouten, dan kan dit duiden op een onvoldoende ontwikkeld spellingbewustzijn. In dat geval is het belangrijk oefeningen te doen die zijn gericht op de systematiek van het spellingsysteem.

Laat een kind tijdens het schrijven van teksten woorden weg, of herhaalt het

woorden, dan kan er sprake zijn van concentratie- of geheugenproblemen. Het is ook mogelijk dat het kind onvoldoende gemotiveerd is om met schrijven bezig te zijn.

In de observaties gaat de leerkracht ook na in hoeverre kinderen in staat zijn om te reflecteren op hun eigen schrijfproduct. In welke mate kunnen zij fouten opsporen en corrigeren?

Stimulering van spelling en interpunctie

Volwassen spellers schrijven vanuit een woordbeeld en vanuit een min of meer geautomatiseerde kennis van spellingregels. Bij frequente woorden varen zij vaak blind op onmiddellijk beschikbare, opgeslagen woordbeelden. Bij minder vaak voorkomende woorden is het noodzakelijk de spelling af te leiden met behulp van regels of op basis van analogie.

Door de complexiteit van de Nederlandse spelling, is het niet afdoende om in het spellingonderwijs gebruik te maken van slechts één didactische benadering, maar kunnen leerkrachten beter verschillende aanpakken gebruiken. Bovendien is het noodzakelijk te differentiëren, omdat kinderen verschillen in tempo en in de manier waarop zij leren spellen. Voor kinderen met een vertraagde leesontwikkeling bijvoorbeeld, is het leren spellen een uiterst moeizaam proces. Het inprenten van spellingpatronen levert voor hen extra problemen op.

Ook allochtone kinderen verdienen specifieke aandacht. Eerder is al gewezen op het feit dat deze kinderen problemen kunnen hebben bij het interpreteren van klankcontrasten, die in de eigen taal niet voorkomen. Daar komt bij dat het voor tweede-taalleerders vaak moeilijk is om greep te krijgen op de woordvormingsprincipes in de taal. Aangezien woordvorming een belangrijke basis is voor de spelling, is het noodzakelijk dat allochtone kinderen ook op dit onderdeel extra begeleiding krijgen.

Het is van groot belang dat leerkrachten uitgaan van een didactische lijn voor spelling (Geelhoed & Reitsma, 1999), waarbij de leerstof is opgedeeld in overzichtelijke eenheden, die tussentijds met behulp van controledictees worden geëvalueerd. Om de motivatie van kinderen voor het leren spellen te stimuleren, is het van belang dat zij succeservaringen opdoen. Dit kan bijvoorbeeld door kinderen aan de hand van grafieken te laten zien welke vooruitgang zij in de tijd boeken.

Verder is het belangrijk dat kinderen van meet af aan spelling toepassen in functionele schrijfteksten en leren om in hun eigen teksten spelling- en inter-

punctiefouten op te sporen en te corrigeren. Gezien het belang van een snelle terugkoppeling, is het raadzaam om kinderen meteen na het schrijven te vragen hun teksten op spelfouten te controleren. Geleidelijk aan slijpt deze zelfcontrole in en leren kinderen hun tekst al tijdens het schrijven te corrigeren. Ze kunnen ook naslagwerken raadplegen om de juiste spellingwijze van woorden op te zoeken, bijvoorbeeld *Lijsterbij* (Cranshoff & Zuidema, 1996). Daarnaast kunnen we de kinderen elkaars spelfouten laten controleren of gebruik laten maken van de computer. Met behulp van de ingebouwde spellingcontrole, krijgen de kinderen tijdens het schrijven onmiddellijke feedback.

In een spellingleergang kan de leerstof het beste worden geordend op basis van de verschillende doelen van de specifieke onderdelen van het spellingsysteem. We onderscheiden:

- het aanleren van spellingpatronen binnen de groep onveranderlijke woorden;
- het aanleren van de werkwoordspelling;
- het inslijpen van leenwoorden;
- het leren toepassen van leestekens;
- het aanleren van strategieën voor zelfcorrectie.

Spellingpatronen binnen onveranderlijke woorden

Onveranderlijke woorden gaan uit van een min of meer vast woordbeeld. Binnen deze groep woorden verdienen de volgende aspecten aandacht:

- clusters van medeklinkers (*schr-*, *-rnst*);
- specifieke spellingpatronen (*-uw*, *-eeuw*, *-oei*, *-nk*);
- spellen van historisch afgeleide schrijfwijzen van woorden met *ei/ij*, *au/ou*, *c/k*, enz;
- schrijven van woorden met open en gesloten lettergrepen (*bommen-bomen*);
- schrijven van samenstellingen (inclusief tussen *-n* en *-s*: *pannenkoek*, *stationsstraat*);
- meervouden en verkleinwoorden (*schip-schepen*, *duim-duimpje*);
- achtervoegsels (*gevaarlijk-heerlijk*, *aardigheid-volledigheid*);
- woorden met apostrof schrijven (*komma's*, *thema's*);
- deelteken (trema) en koppelteken (*ideeën*, *Noord-Brabant*).

We kunnen de genoemde spellingpatronen op verschillende manieren oefenen (vgl. Henderson, 1990; Van Bon, 1992). Allereerst kan dit via *visuele inprenting*. De kinderen krijgen afzonderlijke woorden te zien, bijvoorbeeld op een woordkaartje, en spreken tegelijkertijd het woord uit. Nadat ze het woord goed hebben bekeken, draait de leerkracht het kaartje om en schrijft elk kind het woord zonder visuele ondersteuning op. Vervolgens vergelijken zij het opgeschreven woord onmiddellijk met het woord op het kaartje.

Uit onderzoek blijkt dat deze oefenvorm voor onveranderlijke woorden met een specifieke spelling aanzienlijk beter werkt dan werkwijzen zoals lezen, overschrijven, of mondeling spellen van woorden (Willems, Bosman & Van Hell, 2000). Dit succes wordt verklaard door het feit dat het hier gaat om een motorisch ondersteunde oefening, waarbij het gehele woord wordt ingeprent en waarbij er sprake is van onmiddellijke feedback.

Een andere manier waarop we het spellen van onveranderlijke woorden kunnen oefenen, werkt via *analogie*. Deze benadering gaat uit van een grondwoord, waarna kinderen op basis van associatie nieuwe doelwoorden gaan spellen. Op basis van bijvoorbeeld het grondwoord *veer*, leren zij woorden spellen zoals *keer* en *meer*. We kunnen deze werkvorm ook gebruiken bij het aanleren van woorden die volgens het beginsel van de analogieregel worden geschreven. Het nadeel van deze aanpak is dat er veel grondwoorden nodig zijn om alle variaties in onveranderlijke woorden te verduidelijken.



UIT: SPECIALE SPELLINGBEGELEIDING MAP C, DEN-BOSCH: MALMBERG

Een derde benadering is het werken met *regels* (Assink, 1992). De leerkracht kan de regels vooraf aanreiken (deductief) of kan kinderen stimuleren deze zelf te ontdekken (inductief). Deze aanpak werkt vooral voor spellingaspecten die voldoen aan de gelijkvormigheidsregel en de analogieregel. Zo kunnen kinderen bijvoorbeeld leren de verlengingsregel toe te passen bij woorden, zoals *hond - honden* in contrast met *kaart - kaarten*. (zie bovenstaand voorbeeld)

Evenzo kunnen we met behulp van een beslissingsschema de regels voor werkwoordvervoeging en de bijbehorende werkwoordspelling verduidelijken.

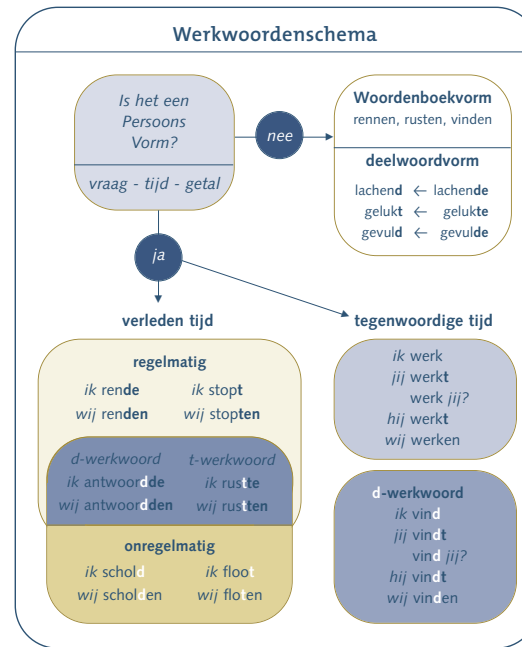
Aanleren van de werkwoordspelling

Doordat werkwoorden veranderlijk zijn, moeten we over de spelling van iedere vorm opnieuw nadenken. Vaak wordt hiervoor een variant op de eerder genoemde analogiebenadering gevolgd.

Het is belangrijk dat kinderen de basisprincipes van de werkwoordspelling leren doorzien. Daarvoor moeten zij inzicht hebben in basale grammaticale principes. Zo moeten zij in een zin de persoonsvorm en de relatie tussen onderwerp en persoonsvorm herkennen, en persoon en getal in de werkwoordsvorm doorzien. Een voorbeeld:

Om in de zin *De jongens verwachtten gisteren een reactie* tot een juiste werkwoordspelling te komen, is het nodig dat het kind de relatie tussen onderwerp (*de jongen-s*) en de persoonsvorm (*verwacht-te-n*) herkent. Daarnaast moeten kinderen de grondvorm van werkwoorden leren onderscheiden. Werkwoorden met een voorvoegsel nemen daarbij een aparte positie in (*be-*, *ge-*, *ver-*, *her-* en *ont-*).

Aan de hand van voorbeeldschema's leren kinderen enkele werkwoorden correct te schrijven. Met behulp van dergelijke schema's kunnen kinderen op basis van analogie proberen nieuwe werkwoorden te schrijven.

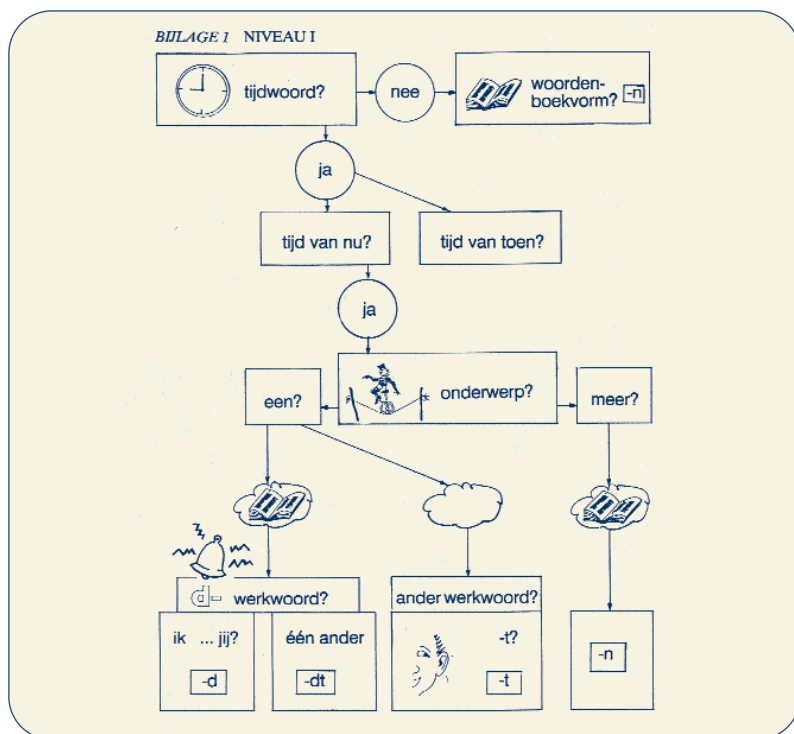


UIT: ZIN IN TAAL - HANDLEIDING SPELLING E, TILBURG: ZWIJSEN

Een alternatieve manier om de werkwoordspelling te trainen, is het werken met algoritmen (Assink, 1992). Deze werkwijze gaat uit van een reeks systematische denkstappen, die leidt tot de correcte werkwoordspelling. Daarbij wordt gebruikgemaakt van enkele basale grammaticale termen, zoals werkwoord, tijd, getal en persoon. In de zin *hij wordt kampioen* leren kinderen het werkwoord *wordt* te spellen door stil te staan bij het werkwoord worden dat in de derde persoon enkelvoud in de tegenwoordige tijd wordt vervoegd.

Het voordeel van het werken met algoritmen is dat de denkstappen expliciet worden weergegeven en we zodoende goed kunnen nagaan waar de leerling fouten maakt. Met systeemkaarten kunnen we de algoritmen voor de kinderen verduidelijken. We moeten echter voorkomen dat leerlingen aan een uitgeschreven algoritme blijven vastzitten. Het onderwijs is erop gericht dat leerlingen de algoritmen internaliseren.

In onderstaand schema wordt een voorbeeld gegeven van een systeemkaart.



UI: SPELLING IN DE LIFT, BAARN: BEKADIDACT, NIJKERK: INTRO

Inslippen van leenwoorden

Om leenwoorden, zoals *cake*, *jeep* en *race*, te leren spellen, is visuele en auditieve inprenting de meest aangewezen werkvorm. Het is belangrijk dat kinderen weten dat woorden die uit een andere taal komen, vaak een schrijfwijze hebben die aansluit bij het spellingsysteem van die taal. De leerkracht probeert op systematische wijze de grondregels van clusters van vreemde woorden te verduidelijken. Zo kunnen we aan de hand van enkele grondwoorden veel voorkomende spellingpatronen, die van een bepaalde taal afkomstig zijn, belichten. Bijvoorbeeld: Latijnse woorden waarin een *c* als *k* wordt uitgesproken: *actie*, *cactus*, *seconde*. Of woorden uit het Engels, waarbij hetzelfde principe van toepassing is: *cake*, *computer*, *corner*.

Aandacht voor interpunctie

We kunnen het gebruik van interpunctie deels aanleren door middel van directe instructie. Met behulp van hoofdletters en punten worden zinnen in de tekst gemarkeerd. Het leren interpreteren van vraagtekens en uitroepetekens veronderstelt dat kinderen doorhebben wat vraagzinnen en uitroepzinnen zijn. Lastiger is het om kinderen duidelijk te maken wanneer zij de dubbele punt, de puntkomma, en vooral de komma moeten gebruiken. De functies van deze leestekens kunnen we het beste duidelijk maken door middel van voorbeeldzinnen. Enkele voorbeelden:

- Ronald heeft twee huisdieren: een hond en een hamster.
- Karin houdt van boeken lezen; Willem houdt meer van voetballen.
- Omdat Hatice ziek is, komt ze niet naar school.

Zo leren kinderen dat we de dubbele punt gebruiken bij de aankondiging van een opsomming en dat de komma en de puntkomma kernsignalen zijn, die te maken hebben met de opbouw van de zin. Omdat het belangrijk is dat kinderen de grammaticale structuur van een zin doorzien, is het nodig dat zij kennis hebben van basale grammaticale noties, zoals onderwerp, gezegde en persoonsvorm.

Aanleren van strategieën voor zelfcorrectie

In het leren spellen spelen *leerstrategieën* een belangrijke rol. Dat wil zeggen dat kinderen vuistregels hanteren bij het plannen, uitvoeren en evalueren van hun taalgedrag. De leerkracht kan dit strategisch leren bevorderen door leerlingen bewust te maken van hun eigen (leer)gedragsregels. Het gaat erom dat we de instructie niet alleen richten op begrip en inzicht, maar ook op integratie van het geleerde in het eigen kennisbestand van kinderen. Dankzij strategisch leren zijn kinderen steeds beter in staat om hun kennis en vaardigheden over te dragen van de ene situatie naar de andere.

Spellingstrategieën kunnen betrekking hebben op:

- het niveau van de orthografie: letters, spellingpatronen;
- het woordniveau: klankvorm, visuele vorm en betekenis;
- het zinsniveau: de grammaticale inbedding van met name de werkwoorden.

De leerkracht leert kinderen de strategieën adequaat toe te passen en fungeert daarbij als model: zij doet de strategieën voor, ondersteunt het strategiegebruik van de leerlingen en past deze zo nodig aan. We kunnen het leren spellen versnellen door de leerlinggerichte sturing te geven met het uiteindelijke doel de interne sturing door de leerling zelf (Brown & Palincsar, 1989; Slavin, 1990). Door kinderen te leren hun eigen leerprocessen te controleren, worden ze in hun ontwikkeling steeds minder afhankelijk van hun omgeving.

Daarom stimuleren we de kinderen om zichzelf na, en liefst tijdens het schrijven te controleren. Om dat te leren, is het nodig dat we het corrigeren van spelfouten veelvuldig gezamenlijk in de klas oefenen. Naarmate kinderen meer grammaticale noties kennen en beter zicht hebben op het spellingsysteem, zijn zij steeds beter in staat om hun eigen fouten op te sporen en te corrigeren. Het is belangrijk dat kinderen een gevoel ontwikkelen voor mogelijke foutenbronnen (zoals de spelling van open en gesloten lettergrepen) en beschikken over bronnen (woordenboek, controleschema's) om bij twijfel de juiste spellingwijze op te zoeken of af te leiden.

Door tekstverwerkingsprogramma's te gebruiken, kunnen kinderen hun spelling controleren met een spellingchecker. Door de combinatie van een spellingchecker en controleschema's, kunnen we de spellingvaardigheid van kinderen op inventieve wijze bevorderen.

Spellinginstructie in een betekenisvolle context

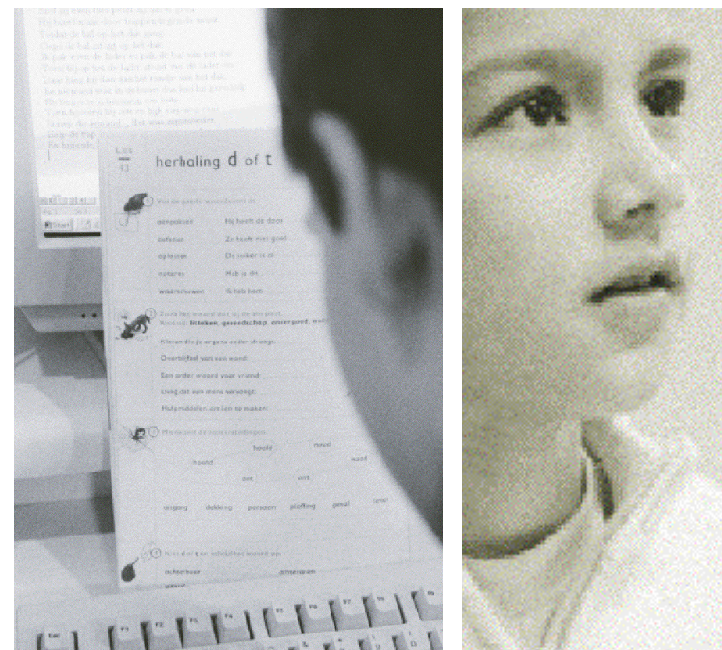
Leren spellen is een actief proces. We kunnen de actieve inbreng van kinderen tijdens het leren spellen vergroten door een krachtige leeromgeving te creëren, waarin leerlingen zelf keuzes kunnen maken en een eigen betekenis leren toekennen aan de leerinhoud. De spellingontwikkeling van kinderen is dus gebaat bij een rijke omgeving, waarin de leertaken betekenis hebben voor het kind. Dat betekent dat het leren zoveel mogelijk functioneel moet zijn.

Het is dus niet de bedoeling dat kinderen het idee krijgen dat spellingonderwijs alleen maar bestaat uit dictees en uit het raadplegen van eindeloze woordrijen met spellingpatronen. Lezen en schrijven liggen ten grondslag aan geletterdheid. Het verdient aanbeveling om deze twee vaardigheidsaspecten voortdurend op elkaar te betrekken (Cunningham & Allington, 1999). Door naast elkaar te lezen en te schrijven, worden de verbindingen die in het geheugen tussen letters en klanken worden gevormd, versterkt.

In traditioneel taalonderwijs krijgen kinderen pas de kans om verhalen en informatieve teksten te schrijven wanneer ze de spelling min of meer onder de knie hebben. Uit recente studies weten we echter dat kinderen juist leren spellen door veelvuldig te schrijven. Door veel te schrijven, worden kinderen zich bewust van de regelmatigheden in de spelling (Bean & Buffler, 1991). Aanvankelijk gaan kinderen uit van zelfbedachte spellingconventies, maar geleidelijk aan krijgen zij steeds beter zicht op de systematiek van spellingregels. Wanneer kinderen in authentieke schrijftaken de kans krijgen om doelgericht te schrijven, ondervinden zij bovendien dat een correcte spelling waarde heeft voor de lezer. Voorbeelden van betekenisvolle schrijftactiviteiten zijn: uitnodigingen, brieven, het nieuwsbord in de klas, de schoolkrant, boekbesprekingen en werkstukken.

Zelfcorrectie

In een opstel maken kinderen meestal meer spelfouten dan in formele spellingsituaties, zoals in een dictee. Dit kan het gevolg zijn van een onvoldoende ontwikkeld spellingbewustzijn. Bij een dictee gaan kinderen er waarschijnlijk van uit dat elk woord een spellingmoeilijkheid in zich heeft, terwijl ze bij het schrijven van een opstel zelf moeten uitzoeken welke woorden qua spelling extra aandacht verdienen. Daarbij moeten ze meteen beslissen hoe de correc-



LEERLING CORRIGEERT ZIJN SCHRIJFWERK MET EEN SPELLINGWIJZER

te schrijfwijze van woorden bepaald kan worden. Omdat het ondoenlijk is om de spelling van elk woord te controleren, moeten kinderen goed kunnen inschatten welke woorden wel en welke geen problemen opleveren. We kunnen hieraan aandacht besteden door kinderen na het schrijven van teksten bewust te maken van hun eigen spellinggedrag. Daarnaast reiken we hen mogelijkheden aan om hun eigen schrijfproducten te corrigeren.

Allereerst moeten spellingfouten worden opgespoord, iets dat in de eerste plaats de leerling zelf kan doen. Het voordeel daarvan is dat dan de spellingafspraken aan bod komen, die klassikaal of individueel met de leerling zijn gemaakt. De leerkracht kan gebruikmaken van een individueel stappenplan, dat samen met de leerling wordt opgesteld en bijgesteld. We geven hieronder een voorbeeld van zo'n stappenplan (Willems, Bosman & Van Hell, 2000).

Stappenplan doe-het-zelf spellingcorrectie van Josine

- 1 *Ik lees mijn verhaal goed door van het begin tot het einde.
Heb ik misschien woorden vergeten?*
- 2 *Ik kijk of alle leestekens kloppen.
Staan alle hoofdletters en punten op de goede plaats?*
- 3 *Zie ik woorden van afspraak 18 (uit de spellingles): regelwoorden bommen-bomen?
Heb ik alle woorden van dit type opgespoord en gecontroleerd?*
- 4 *Zie ik woorden die voor mij moeilijk zijn: g/ch of au/ou?
Deze woorden zoek ik op in mijn spellingschrift of ik vraag ze aan de juf.*
- 5 *Kom ik vreemde moeilijke woorden tegen die ik bijna nooit schrijf?
Deze woorden zoek ik op in het woordenboek of ik vraag ze aan de juf.*

Er ontstaan interessante mogelijkheden voor samenwerkend leren wanneer we kinderen - onder begeleiding van de leerkracht - elkaars schrijfproducten laten beoordelen. Door de fouten in elkaars schrijfproducten op te sporen, ontstaat er een gemeenschappelijk bewustzijn van de spellingsystematiek en leren kinderen spellingregels verwoorden. Zij krijgen de opdracht om woordvoor-woord na te gaan of de spelling correct is. Zo kan er binnen een tweetal of kleine groep een levendige discussie ontstaan over de systematiek van spellingregels. Door de fouten die kinderen over het hoofd zien nadien te

markeren, krijgt de leerkracht steeds beter inzicht in de specifieke spellingbehoeften van individuele leerlingen. In sociale interactie leren kinderen geleidelijk aan hun eigen kennisbronnen en oplossingsstrategieën expliciet te maken en te toetsen aan die van anderen (Stahl, 1995). Dit is vooral van belang voor kinderen met een zwakke zelfsturing en kinderen met een taalachterstand.

Zijn de spellingfouten eenmaal opgespoord, dan begint de correctie. De leerkracht fungeert daarbij als model door bij het schrijven van woorden hardop voor te doen hoe zij de spellingregels toepast. Het is zinvol om daarbij gebruik te maken van systeemkaarten, waarop de spellingregels met voorbeelden zijn weergegeven. De kinderen kunnen vervolgens met dezelfde systeemkaarten zelfstandig aan de slag gaan.

Zinvolle schrijfactiviteiten

De leerkracht kan de spellingvaardigheid en de spellingattitude van kinderen bevorderen door dagelijkse routines, waarbij kinderen op een zinvolle manier met woordspelling en schrijven aan de slag gaan (Scott, 1994). We geven hieronder voorbeelden van zinvolle schrijfactiviteiten.

• Planbord

De leerkracht gebruikt het schoolbord als planbord en maakt er een dagelijkse routine van om bij het begin van de schooldag de dagplanning globaal door te spreken aan de hand van een schematisch overzicht. Zij geeft daarbij steeds een toelichting op de conventies voor het maken van het schema en op de spellingconventies die zij gebruikt. Door het modelgedrag van de leerkracht krijgen kinderen zicht op het schrijven van moeilijke woorden, zoals woorddictee, zinsontleding en wereldoriëntatie.

• Nieuwsbord

Op het nieuwsbord, dat op een vaste plaats in de klas hangt, kunnen kinderen zelf geschreven nieuwsberichten ophangen. De leerkracht bespreekt de nieuwsberichten met de kinderen en inventariseert de spellingmoeilijkheden, om die later klassikaal in de spellingles aan de orde te stellen.

• Woordlaboratorium

*In een woordlaboratorium krijgen kinderen de opdracht om woorden te maken met een bepaald aantal gegeven letters. Kinderen krijgen bijvoorbeeld de letters **s**, **t**, **a** en **m** met de vraag om in vijf minuten met die letters zoveel mogelijk woordjes op te schrijven, zoals **stam**, **mast**, **sam**, **tam** en **mat**. We breiden het aantal letters geleidelijk aan uit. De woorden die de*

kinderen hebben opgeschreven, worden klassikaal of in kleine groepjes besproken. In het kader van samenwerkend leren kunnen de kinderen ook in groepjes woorden bedenken en opschrijven.

- **Woordmuur**

De woordmuur bestaat uit grote vellen papier, waarop woorden worden gerubriceerd die overeenkomen qua betekenis (woordfamilies) of qua vorm (analogierijtjes op basis van eindrijm). De kinderen plaatsen zelf woorden binnen de juiste rijtjes. Bij woordfamilies kunnen we denken aan reeksen, zoals **school**, **schooltas**, **schoolbank**, **schooljuffrouw** en **kleuterschool**, **basis-school**, **muziekschool**. Een voorbeeld van een analogierijtje is: **meeuw**, **geeuw**, **leeuw**, **spreeuw**. Zulke rijtjes zetten kinderen aan tot reflectie en maken hen bewust van spellingpatronen. Door woorden met eenzelfde spellingpatroon na te schrijven, slijpen de kinderen die patronen geleidelijk aan in. Deze activiteit wordt voorbereid in kleine groepjes, die een specifieke opdracht krijgen.

- **Spellingschema's**

De leerkracht hangt belangrijke schema's (algoritmes) voor het spellen van woorden op in de klas. Met behulp van illustraties en kleurschakeringen kunnen bepaalde spellingaspecten worden geaccentueerd. De leerlingen kunnen zelf ook zulke schema's voor eigen gebruik maken in klein formaat.

- **Spellingschrift**

Het stimuleert veel kinderen om een eigen spellingschrift bij te houden, waarin zij op een overzichtelijke manier de verschillende spellingcategorieën weergeven. De kinderen kunnen het schrift als naslagwerk gebruiken bij het schrijven van teksten.

- **Woordspel**

Allerlei spelletjes, zoals **memory**, **lotto** en **kwartet**, kunnen kinderen vertrouwd maken met spellingpatronen. Aan het eind van dergelijke woordspelletjes, stelt de leerkracht onderliggende spellingregels aan de orde.

Omgaan met hardnekkige spellingproblemen

Om vroegtijdig kinderen op het spoor te komen, waarvan de spellingontwikkeling wordt bedreigd, is het nodig dat leerkrachten de leerprocessen van de kinderen nauwgezet controleren (Henry, 1996; Wentink & Verhoeven, 2001). Het is belangrijk dat kinderen zo min mogelijk gefrustreerd raken in hun leerproces. Daarom zorgt de leerkracht ervoor dat ook kinderen met spellingproblemen, succeservaringen opdoen. Dat is van groot belang voor de motivatie en het zelfvertrouwen van deze kinderen. De leerkracht sluit daarom met haar ondersteuning aan bij wat het kind al kan en weet.

Kinderen met lees- en spellingproblemen hebben baat bij directe instructie met veel aandacht voor structuuroefeningen en algoritmen. Bovendien kunnen deze leerlingen door een uitbreiding van de effectieve leertijd mogelijkkerwijs leerachterstanden inlopen (Slavin, 1994). Onder leertijd vallen zowel de instructie-, de oefen- als de verwerkingstijd.

Om de motivatie van het kind te behouden en om transfer van het geleerde te bevorderen, dienen oefeningen voor kinderen met lees- en spellingproblemen zoveel mogelijk in een zinvolle context te worden geplaatst. De leerkracht heeft de taak kleine groepen leerlingen te coachen, doelen en taken uit te leggen en feedback te geven. Responsiviteit is in dit kader erg belangrijk. Door spellinghandelingen voor te doen en oplossingsstrategieën hardop te verwoorden, stelt de leerkracht kinderen in staat zich door imitatie en observatie handelingen eigen te maken. 'Scaffolding', een begrip ontleend aan Bruner, is een cruciale strategie, waardoor de leerkracht in een dialoog met de leerling de complexiteit van de leertaak aanzienlijk kan vereenvoudigen.