

Beter (leren) spellen in 2005?¹

Frans Daems

Universiteit Antwerpen (Dept. Taalkunde en Instituut OIW)

versie 22.03.2006

In deze bijdrage willen we de spellingaanpassing van 2005 bekijken in het ruimere kader van het leren spellen. Wanneer we effectief spellingonderwijs willen opzetten is het verstandig aandacht te hebben voor de volgende zaken: (1) de spellingprocessen, d.i. de manier waarop het spellen en het leren spellen verlopen; (2) de kenmerken van het spellingsysteem; (3) de interactie tussen de twee vorige; (4) de inbedding van de spelling in het taalonderwijs. Wanneer we wijzigingen in het spellingsysteem, zoals die van 1995, en aanpassingen zoals die van 2005², willen beoordelen, is het niet onverstandig te kijken of, en hoe goed/slecht de spellingprocessen en de ontwikkeling van de spellingvaardigheid door de aanpassingen in het spellingsysteem ondersteund worden.

Spellingprocessen

De werking van ons geheugen, de geheugenopslag en de toegang daartoe, spelen een centrale rol bij spellingprocessen. Heel veel woorden hebben we, met hun betekenis, hun uitspraak en hun schrijfwijze in ons geheugen opgeslagen. Volgens hedendaagse theorieën moeten we ons woordgeheugen opvatten als een reusachtig vertakt netwerk bestaande uit semantische, auditieve (fonemen) en visuele/grafische (grafemen³) deeltjes. Grotere eenheden zoals foneempatronen of foneemclusters, bv. /iw/, /eksi/, en de spellingpatronen of grafeemclusters in <ieuw> (*kieuw*), <ectie> (*infectie*), en zo ook grotere gehelen zoals morfemen⁴ en woorden, zijn wezenlijk niets anders dan relatief sterke onderlinge verbindingen tussen al die deeltjes. Hoe meer we die deeltjes en hun patronen in allerlei contexten tegenkomen, hoe sneller ze in ons geheugen kunnen worden geactiveerd doordat een hogere frequentie van voorkomen voor een sterker geheugenspoor en snellere toegang zorgt. Tijdens de leesontwikkeling bouwen we gehelen van zulke eenheden op in de richting van grafemen naar klanken en betekenissen. Tijdens de schrijfontwikkeling bouwen we eveneens zulke gehelen op maar nu in de andere richting, die van klanken naar grafemen. De spellingskoppelingen tussen klanken en grafemen (letters en lettercombinaties), en tussen opeenvolgende grafemen in een woord, leren we door ze telkens opnieuw op te merken en te schrijven in wisselende contexten, bijvoorbeeld /m/ - /ei/ - /t/ enerzijds, en <m> - <ei> - <d> (betekenis 'meid' = 'meisje' / geschreven *meid*), maar ook <m - <ij> - <t> (betekenis 'mijt' = spinachtig diertje / geschreven *mijt*) anderzijds. Het voorbeeld laat zien dat de grafemen ook met het semantische gekoppeld moeten worden.

¹ Deze versie van 19.03.2006 is een enigszins bijgewerkte versie van een artikel verschenen in *Nova et Vetera* LXXXIII/3 (2005-2006) en in *Vonk* 35/3 (2005-2006). Een deel van deze bijdrage is geïnspireerd door of in aangepaste vorm overgenomen uit Venstermans en Daems (2004). Sommige andere bijdragen in verband met spelling en spellingonderwijs zijn te vinden op www.ua.ac.be/frans.daems.

² Zie de woordenboeken, evenals de Woordenlijst 2005; zie ook de spellingsite van de Nederlandse Taalunie: <http://taalunieversum.org/taal/spelling/>.

³ Grafemen bestaan uit een letter of een lettercombinatie; het zijn de kleinste functionele eenheden in het schrift, zoals de fonemen dat zijn in de gesproken taal. Zo wordt het foneem /t/ weergegeven door de grafemen <t> (*eten*), <t> (*letter*), <th> (*ether*), <d> (*hoed*), <dt> (*vindt*).

⁴ Morfemen zijn de kleinste betekenisvolle eenheden. Zo bestaat het woord *hoed* uit één morfeem, *hoeden* uit twee, *boekhandels* uit drie, en *werkwoordvervoeging* uit vijf morfemen.

Verbindingen (connecties) tussen bepaalde klanken en grafemen, grotere gehelen van klanken en van grafemen, opeenvolgingen van grafemen, en betekenissen, worden zo al schrijvende geleidelijk aan versterkt en geautomatiseerd. De sterkte (het ‘gewicht’) van de connecties verandert vooral onder invloed van iemands schrijfervaringen, aanzienlijk veel minder onder invloed van zijn leeservaringen. Dat komt omdat lezen en schrijven niet elkaars spiegelbeeld vormen: de grafeem-foneemkoppelingen bij het lezen (bv. <ee> → /e/, /i/ in *zee*, *trainee*) zijn niet het spiegelbeeld van de foneem-grafeemkoppelingen bij het schrijven (vergelijk: /e/ → <ee>, <e>, <ae>, <ai>, <a> in *meet*, *mee*, *reden*, *re*, *gynaecoloog*, *mail*, *cake*). Veel lezen zorgt ervoor dat je veel woorden leert kennen met hun betekenis, hoe je ze moet lezen, en dat je sneller kunt lezen, maar nog niet direct hoe je ze moet schrijven, dat doe je vooral door die woorden te schrijven. De frequentie waarmee een speller woorden met bepaalde verbindingen schrijft is van groot belang voor het gewicht van de connecties. Leren spellen betekent dan dat men nieuwe connecties maakt of dat de sterkte van sommige connecties vergroot of verkleint. Dit houdt ook in dat we heel ons leven als het ware blijven leren spellen, dat we de spelling nooit volledig verworven kunnen hebben.

Hoe sterker een connectie is, hoe sneller ze bij het schrijven beschikbaar komt. Dat verklaart ook meteen het ontstaan van een groot aantal van de spellingfouten. Doordat de koppeling van /ei/ met <ij> in de combinatie met <st> ___ <l> veel sterker is dan de koppeling met <ei> in dezelfde combinatie kunnen we het ontstaan van spelfouten zoals in het volgende zinnetje uit De Standaard (26.09.2005) beter begrijpen: *De grond glooit woest, de afdalingen zijn stijl en bezaaid met rotsblokken, terwijl nergens een pad te bekennen is*. Wanneer als gevolg van de hogere frequentie⁵ de ene vorm veel sterker in ons geheugen ingeprent zit, wordt ons die vorm bij het schrijven automatisch door ons geheugen opgedrongen, en moeten we onze aandacht goed inzetten om een ongewilde spelfout te vermijden of recht te zetten. Andere bekende voorbeelden zijn: *onmiddelijk* (het wordeinde <elijk> heeft een veel hogere frequentie dan <ellijk>), *interview* (de spelling <ieuw> is veel frequenter dan <iew>), *ik vindt* (*vindt* is veel frequenter dan *vind*). Doordat *sanitair* in het Nederlands een veel hogere frequentie heeft dan *sanitaire* verbaast het niet op de website van VRT-TV1 (19.03.2006) de foute vorm *het cordon sanitair* (voor *sanitaire*) aan te treffen, een vorm die in het Frans niet eens kan.

Het kan ook gebeuren dat we om een of andere reden een woord fout opschrijven, bv. *guitaar* (voor *gitaar*), *franstalig* (voor *Franstalig*), *tengevolge van* (voor *ten gevolge van*), het zo dan ook leren, d.i. het met die spelling in ons geheugen opslaan, en door het telkens weer fout te schrijven de geheugenopslag ervan nog versterken. Hoewel we zulke fout opgeslagen woorden in andere teksten vaak correct gespeld lezen, toch helpt veel lezen ons niet om die foute opslag te corrigeren tenzij we juist heel nadrukkelijk en bewust onze aandacht op de spelling van het gelezen woord gaan richten.

Spellingstrategieën

Over het algemeen wordt aangenomen dat een speller van vier verschillende strategieën gebruik maakt. De eerste twee doen een beroep op de geheugenopslag van woorden en delen van woorden, en kunnen daarom ‘geheugenstrategieën’ worden genoemd.

1. WOORDBEELDSTRATEGIE

⁵ Een goed benaderend idee van de frequentie van woordvormen kan snel gevonden worden met behulp van zoekmachines zoals Google. Men vergelijk bv. het aantal voorkomens van *stijl* (2.280.000) en *steil* (254.000).

De frequentiegegevens en de voorkomende fouten laten zien dat we als speller bij het schrijven, bedoeld of onbedoeld, terecht of niet, de woordbeeldstrategie inzetten: we halen de woorden met hun spelling uit ons geheugen op; de automatische werking van ons geheugen zorgt ervoor dat die opgeslagen vormen automatisch beschikbaar komen met hun spelling, betekenis enz. Ingeval van concurrentie tussen gelijkkluidende vormen zorgt de automatische werking van ons geheugen ervoor dat de sterkst ingeprente (dus de meest frequente) vorm het eerst beschikbaar komt. Die woordbeeldstrategie wordt automatisch ingezet niet alleen voor ‘onthoudwoorden’ (*meid* en *mijt*; *café*), maar ook voor ‘hoorwoorden’ (woorden die je zou kunnen spellen door middel van de fonologische strategie, bv. *kat*), en zelfs voor zgn. ‘regelwoorden’ (woorden met een veranderlijk woordbeeld, bv. *katten*, *wordt*, *oma – oma’s – oma’s-fiets – omaatje*).

Hoe schrijven we dan woorden waarvan de schrijfwijze (nog) niet in ons geheugen zit, of waar we bij twijfelen? Daar zetten we verschillende strategieën, apart of in combinatie, voor in.

2. ANALOGIESTRATEGIE

We spellen (een stuk van) het ons niet bekende woord analoog met (een stuk van) een woord dat we wel kennen:

- het eindfoneem /p/ als in *tob* analoog met *tobbe(n)* (uiteraard in de veronderstelling dat we dit laatste woord wel kennen);
- de eindfonemen /p/, /t/, /x/ als <d> in *web*, *goed*, *vlag* analoog met *webben*, *goede*, *vlaggen*: traditioneel spreekt men hier vaak over ‘regel’, de zgn. ‘verlengingsregel’, waardoor we naar de verlengde vorm, o.m. de meervoudsvorm, kijken. In feite is het correcter hier niet van regelstrategie maar van analogiestrategie te spreken;
- het eerste element in *cataforese* analoog met bekende woorden beginnend met <cata>, bv. *cataloog*;
- <sel> in *stampsel* analoog met het wordeinde in bv. *mengsel*;
- <iën> in *plenariën* analoog met bv. *glariën*, *neuriën*, *oliën*, *meniën*, *ruziën*;
- de spatie in *New Yorker*, *New Yorks* analoog met *New York*;
- <ieuw> in *schieuw* analoog met *nieuw*.

3. FONOLOGISCHE STRATEGIE

Aan de fonemen van het te schrijven onbekende woord, bv. /p/, /l/, /a/ en /f/ van /plaf/, en /p/, /l/, /a/ en /n/ van /plan/ koppelen we de corresponderende grafemen <p>, <l>, <a>, <f>: *plaf*, en <p>, <l>, <aa>, <n>: *plaan*. In een aantal gevallen moet bij de foneem-grafeemkoppeling rekening worden gehouden met de context binnen het woord, zoals voor het schrijven van enkele <n> en dubbele <aa> in *plaan* en *prana* (zie hierover verder de regelstrategie). Soms werken we met wat grotere gehelen en hebben we vaste grafeemclusters voor sommige foneemclusters: bv. /ew/ spellen we altijd als <eeuw>, dus schrijven we *sleew* als we het ons niet bekende /slew/ moeten opschrijven. Wanneer we deze woorden een paar keer geschreven hebben zullen we vergelijkbare woorden de volgende keer schrijven met de hiervoor besproken woordbeeldstrategie.

4. REGELSTRATEGIE

In feite is dit de minst gebruikte strategie, en ook de moeilijkste, juist omdat ze zoveel taalkundig abstractievermogen van de speller vereist!

Er wordt vaak gedacht dat taalgebruikers de regelstrategie zouden inzetten om te beslissen over hoofdletter, punt, streepje, apostrof, trema, accenten, aaneenschrijven in het geval van eigennamen,

soortnamen, verkleinwoorden, samenstellingen, vreemde woorden, afkortingen, klinkerbotsing e.d. In theorie zou dat kunnen, maar in de werkelijkheid gebruiken spellers meestal de woordbeeldstrategie, en als dat niet lukt de analogie- of fonologische strategie.

Hetzelfde geldt voor de klinkerverenkelingsregel en de medeklinkerverdubbelingsregel. Door toepassing van de zgn. verenkelingsregel worden bepaalde lange klinkers in plaats van met het basisgrafeem <ee>, <uu>, <oo>, <aa> gespeld met <e>, <u>, <o>, <a> : *wenen, minuten, boten, late*. Zo geldt er ook een zgn. verdubbelingsregel voor de consonant na de gedekte klinkers <i>, <e>, <u>, <o>, <a>: *dikke, wennen, hutten, losse, laffe*. Zulke regels maken ongetwijfeld deel uit van ons spellingsysteem, d.w.z. dat je ons spellingsysteem kunt beschrijven in termen van deze regels. Maar het is hoogst twijfelachtig of de speller die regels ook als spellingstrategie hanteert. Deze regels zijn immers behoorlijk moeilijk. Ze vereisen een vlot hanteerbaar inzicht in de begrippen open en gesloten lettergreep, en gedekte en ongedekte (vrije) klinker. Is <aa> in *baan* een gedekte klinker, in een gesloten lettergreep? Bij de definities die hier spelen dreigt ook makkelijk een vorm van circulariteit: schrijven we <a> en een enkele medeklinker in *banen, banaan* of *apart* omdat de eerste lettergreep open is, of ervaren we bij *banaan, apart* die eerste lettergreep als open omdat we er <a> schrijven⁶? En bij woorden als *banaan, apart, appartement, politie, prostaat, elektrisch, desillusie, redeneren* is er veel variatie in de uitspraak van de minder sterk beklemtoonde klinker in de eerste syllabe, en lijkt het vaak alsof het verschil tussen gedekte en vrije klinker (en zelfs sjwa) geneutraliseerd is.

In deze gevallen, die klassiek beschreven worden als klinkerverenkeling en medeklinkerverdubbeling, heeft de speller deze vormen, *maan* en *manen*, *dik* en *dikke*, meestal allebei in zijn geheugen zitten, en leidt hij de spelling van de ene vorm niet af van die van de andere. Als hij dat toch doet kan hij even goed de kortere vorm van de langere afleiden als omgekeerd. Wanneer hij het woord niet uit zijn geheugen kan ophalen (woordbeeldstrategie) past de speller zodoende eerder de fonologische of analogiestrategie dan de regelstrategie toe.

Er is één geval waarbij aangenomen wordt dat de speller wel degelijk regels zou inzetten, hetzij bij het schrijven, hetzij bij het nakijken van het geschrevene: de werkwoordvormen⁷. Bij werkwoorden zou namelijk een grammaticale redenering gemaakt moeten worden, bijvoorbeeld om uit te maken of je spelt met <d> of <t> (*betaald, betaalt*), met <d> of <dt>⁸ (*vind, vindt*), met <tte(n)> of <te(n)> <dde(n)> of <de(n)> (*vergrootte, vergrote; laadden, laden*).

Er doet zich daarbij nog een ander merkwaardig psycholinguïstisch fenomeen voor. Lange tijd is gedacht dat taalgebruikers zeer economisch met hun geheugen omgaan, en dat ze dus regelmatige vormen niet hoeven op te slaan; het volstaat immers dat ze de regel hanteren waarmee ze al die regelmatige vormen kunnen afleiden. Recent onderzoek⁹ laat echter zien dat taalgebruikers hun geheugen helemaal niet zo economisch gebruiken, maar dat ze allerlei woordvormen, zowel in de gesproken als in de geschreven vorm, in hun geheugen opslaan: *cadeau / cadeaus / cadeautje / cadeautjes / cadeaubon; speel / speelde / speelt / spelen / speelbaar / bespelen / bespeelt / gespeeld / speler / spelertje / spelertjes* enz. Dat er met het geheugen niet economisch omgegaan wordt hindert niet, het is immer groot genoeg!

⁶ Zo herinner ik me dat ik in de lagere school geen bevredigend antwoord kreeg op mijn vraag waarom ik *hese* niet even goed als *hesse* kon spellen. Ofschoon er voor veel taalgebruikers geen verschil valt te horen in de uitspraak van het begin van *apart* en *appartement*, schrijven we het eerste met <p> en het tweede met <pp>.

⁷ Zie o.m. Sandra, Daems & Frisson (2001).

⁸ Op grond van het regelsysteem zouden we eigenlijk moeten spreken van al dan niet toevoegen van <t> en van de 't-regel' in plaats van van de 'dt-regel'. In feite ziet de speller <d> en <dt>, net zoals <t> als verschillende spellingen voor het eindfoneem /t/. Iets analoogs moet gezegd worden over enkele en dubbele <t> en <d>.

⁹ We verwijzen zowel naar internationaal onderzoek als naar eigen onderzoek aan de Universiteit Antwerpen (o.m. door D. Sandra, S. Frisson, Fr. Daems).

Al zet de taalgebruiker bij werkwoorden vaak geen regels in en laat hij zijn geheugen werken (woordbeeld- en analogiestrategie), toch levert dat paradoxaal genoeg, maar zeer begrijpelijk, niet eens zoveel spellingfouten op omdat de vorm die hij moet spellen meestal wel de meest frequente vorm is, en die wordt hem op volkomen geautomatiseerde wijze door zijn geheugen opgedrongen. Zo kan iemand zowel *hij treedt* als *ik aanvaard* correct schrijven omdat net deze vormen het sterkst in zijn geheugen zitten, maar als hij toevallig de minder frequente vorm moet schrijven gaat het juist wel fout in *ik treedt*, *hij aanvaard*. Anderzijds werkt het geheugeneffect – automatisch opdringen van de meest frequente vorm - ook bij het nakijken van het geschrevene, zodat we gemaakte fouten ook dan weer over het hoofd dreigen te zien.

Deze werking van ons geheugen verklaart waarom we zgn. dt-fouten ook in teksten van uiterst vaardige spellers kunnen aantreffen, zoals .

Jammer was wel dat bij hun soort mensen de pot bijna nooit vlees schaftte. (G. van Istendael, Mijn Nederland (p. 377)

De krant beweert dat ik met die paragraaf wou ‘suggereren’ dat ik door de partijtop zwaar wordt aangepakt om mijn standpunt over het cordon sanitaire. (B. Bouckaert, opiniestuk ‘Tussen schotschrift en satire’, DS 12 juli 05)

Meestal wordt bij de hoofdregel vermeldt hoe samenstellingen en afleidingen gespeld moeten worden. (Cel Taaladvies, 9 december 2004)

Uit ons onderzoek aan de Universiteit Antwerpen konden we concluderen dat het ontstaan van heel wat regelfouten zoals bij de werkwoorden veel zegt over de (te goede) werking van ons geheugen. Zulke fouten zeggen niets over de verstandelijke of logische vermogens van de schrijver in weerwil van de maatschappelijke vooroordelen die daarover bestaan¹⁰.

Spelling 2005

In feite kan men in 2005 niet van een echte spellinghervorming spreken. In vergelijking met 1995 is het spellingsysteem als zodanig niet hervormd. Zoals intussen ruimschoots bekend is geworden is één uitzonderingsregel bij de spelling van tussenletters, de paardebloemregel, afgeschaft. Voor de rest zijn de bestaande regels behouden. Dat neemt niet weg dat aan een aantal van de regels wel degelijk gesleuteld is. Enerzijds zijn de bestaande regels, die in de Leidraad van 1995 stonden, aanzienlijk meer geëxpliciteerd en genuanceerd, met het oog op allerlei kwesties waarvoor de bestaande regels geen eenduidige uitkomst boden. Anderzijds zijn er richtlijnen toegevoegd voor andere kwesties waarvoor tot nog toe helemaal geen houvast bestond, bijvoorbeeld afkortingen. De algehele systematiek van de Nederlandse spelling is aan de hand van deze regels beschreven in een Technische Handleiding ten behoeve van de samenstellers van de Woordenlijst 2005 en van de andere spellingproducten. Voor het grotere publiek is een meer publieksvriendelijke, maar minder volledige, Leidraad in de nieuwe editie van de Woordenlijst opgenomen.

Ten overvloede, laat het duidelijk zijn, de ‘regels’ waarvan hier sprake beschrijven de spellingsystematiek, het zijn geen strategieën voor het spellen, ze zijn niet ontworpen voor didactische doeleinden of om van buiten te leren.

Mede als gevolg van de talrijke lacunes in de beregeling van het systeem zoals beschreven in de toenmalige Leidraad, waren er in de Woordenlijst 1995 nog heel wat inconsistenties, inconsequenties en fouten gesloten. Die zijn nu grotendeels weggewerkt.

¹⁰ Een prachtige illustratie van die vooroordelen is te vinden in sommige reacties in Taalschrift op mijn bijdrage *Waarom nog zwaar tillen aan t of d...* (15.10.2003): <http://taalschrift.org/discussie/000195.html>

Ook zullen veel aanpassingen in de Woordenlijst 2005, bv. *hartenlust* (was *hartelust*), *hij-vorm* (was *hijvorm*), *ik-roman* (was *ikroman*), *Maya-indiaan* (was *maya-indiaan*), *voor zover* (was *voorzover*) door de gebruiker nauwelijks of niet opgemerkt worden doordat die woorden nu, volgens de bijgewerkte regels, gewoon gespeld worden zoals de gebruiker ze al spelde op grond van de door hem spontaan ingezette spellingstrategieën, met name woordbeeld- en analogiestrategie, terwijl diezelfde spelling volgens de Woordenlijst 1995 nog fout was.

De sleutelwoorden voor Spelling 2005 zijn **gelijkvormigheid** en **analogie**. Beide zijn concretisering van wat we in meer algemene zin **consistentie** noemen. Door de vergrote consistentie speelt de spelling beter in op de twee meest gebruikte strategieën van de speller, de geheugenstrategieën (de woordbeeld- en analogiestrategie). Dankzij een vergrote gelijkvormigheid en meer uitgebreide analoge spellingen kan de gebruiker de woorden meer effectief in zijn geheugen kan opslaan en ze er waar nodig moeiteloos uit ophalen. En ook kan de gebruiker voor woorden die niet in zijn geheugen zitten gemakkelijker de passende analogie vinden.

Die gerichtheid op grotere consistentie, zowel op het niveau van de aparte woorden (gelijkvormigheid) als over de woorden heen (analogie), kan met enkele voorbeelden geïllustreerd worden.

GELIJKVORMIGHEID

Eenzelfde woord of woorddeel spel je in samengestelde woorden, in verbogen of vervoegde vormen, hetzelfde als in enkelvoudige woorden: met of zonder *-n-*, al dan niet aan elkaar vast, met of zonder spatie, met of zonder liggend streepje, met of zonder hoofdletter enz.. Woorden waarvan de spelling nu gelijkgetrokken is, zijn onderstreept; van sommige vormen weten we niet met zekerheid hoe ze vroeger gespeld moesten worden omdat de systeembeschrijving onvolledig was en de woorden niet in de Woordenlijst voorkwamen.

paarden – *paardenstal*, *paardenbloem* [terugkeer naar vóór 1954]

padden – *paddengif*, *paddenmoedernaakt*, *paddengras*, *paddenstoel* [terugkeer naar vóór 1954]

dronken – *dronkenschap*, *dronkenman*, *dronkenlap*

Rode Kruis - *Rode Kruispost*; *Middellandse Zee* – *Middellandse Zeefanaat*

New York – *New Yorkavontuur*, *New Yorkachtig*, *New Yorker*, *ex-New Yorker*, *oud-New Yorks*

Vlaams-Brabant – *Vlaams-Brabantverkenning*, *Vlaams-Brabander*, *Vlaams-Brabantse*

Alpen – *Alpendorp*, *Alpenflora*, *Alpenrit*

Johannes Vermeer – *Johannes Vermeercongres*, *Johannes Vermeerachtig*, *een (Johannes) Vermeer*

middeleeuwen – *middeleeuws*, *middeleeuwer* [terugkeer naar vóór 1995]

tevoorschijn (was *te voorschijn*) – *tevoorschijn halen*, *tevoorschijn komen*, *te voorschijn brengen* / *krijgen* / *roepen* / *toveren* / *treden*

11 juli – *11 juliviering*; *7 uur* – *7 uurjournaal*

€ 20 - *€ 20-biljet*; *50 euro* – *50 eurobiljet*

koolstof 14 – *koolstof 14-methode*

vitamine C – *vitamine C-kuur*

crème – *crèmepje*; *cordon bleu* – *cordon bleutje*; *tournedos* – *tournedostje*; *pince-nez* – *pince-nezs* - *pince-neztje*; *tricot* – *tricotje* - *tricotje* – *tricotje*; *souvenir* – *souvenirs* - *souvenirje* - *souvenirje*;

diner – *dinertje* – *dinerje*

lease – *leaseauto*, *ik lease*, *leaset*, *leasete*, *leasen*, *geleaset*

Bij zulke gelijktrekkingen heeft men zich laten leiden door wat veel taalgebruikers spontaan al schreven (frequenties) en door de analogie met vergelijkbare gevallen.

ANALOGIE

Woorden die op een vergelijkbare manier gevormd zijn, worden volgens dezelfde systematiek gespeld. Nieuwe woorden, woorden van vreemde herkomst, afkortingen enz. volgen zoveel mogelijk dezelfde systematiek als de 'gewone' Nederlandse woorden: met of zonder *-n-*, al dan niet aan elkaar vast, met of zonder spatie, met of zonder liggend streepje, met of zonder hoofdletter enz. Naast de voorbeelden hierboven volgen er hier nog andere.

- alle samengestelde woorden met een Latijns of Grieks voorvoegsel (*pro, anti, contra, pseudo, quasi, de, re, bi, micro, supra* enz.) worden behandeld als samenstelling en krijgen alleen bij klinkerbotsing of een volgende hoofdletter of speciaal teken een liggend streepje: *prowesters, pro-Europees, antiwesters, anti-economisch, contrawesters, contra-expertise, coauteur, co-educatie*. Wanneer ze niet als samenstelling ervaren worden krijgen ze bij klinkerbotsing een trema: *coëfficiënt, reëel*.
- namen van tijdperken alle met kleine letter: *oertijd, oertijden, tertiair, kwartaal, ijstijd, kleine ijstijd (1200-1800), prehistorie, (oude/nieuwe) steentijd, paleolithicum, bronstijd, ijzertijd, oudheid, hellenistische tijd, middeleeuwen, het quattrocento, middeleeuws, zestiende eeuw, renaissance, renaissancetijd, moderne tijd, nieuwe tijd, de zeventiende eeuw, pruikentijd, nieuwste tijd, interbellum, belle époque, hedendaagse tijd, atoombijtijdperk*
- namen van kunst- en gedachtestromingen alle met kleine letter (in principe onveranderd!): *gotiek, romantiek, reformatie, contrareformatie, renaissance, barok, symbolisme, verlichting, opklärung, art nouveau, jugendstil, magisch realisme, naturalisme, dadaïsme*. Daardoor ook geen subtiele onderscheidingen meer zoals in 1995 tussen bv. *renaissance* als stroming en *Renaissance* als tijdperk, naast dan weer *renaissancetijd*.
- namen van historische gebeurtenissen (geen tijdperken ook al hebben ze een tijdsduur) met hoofdletter (in principe onveranderd): *Eerste Kruistocht, Guldensporenslag, Verdrag van Münster, Val van Antwerpen, Gouden Eeuw, Slag op de Mookerheide, Brabantse Omwenteling, Congres van Wenen, Tiendaagse Veldtocht, Tweede Wereldoorlog, Shoah, Endlösung, Hongerwinter*.
- liggend streepje na speciale tekens tussen twee delen van een samenstelling: *€ 20-biljet, koolstof 14-methode, C14-datering, 80-jarige, jaren 60-idealisme, type II-fout, Leopold II-achtig, havo 4-klas, de eerste 9/11-film, ABC-wapens, Groen!-voorzitter, het €-teken*; apostrof bij afleidingen, verbuiging en vervoeging: *A4'tje, A4's, een 3'tje, een +'je, een 80'er, twee c's, Willem I's bewind*.
- liggend streepje vóór 'ongewone' tekens (cijfers, symbolen, hoofdletters e.d.) aan het begin van het rechterdeel in samenstellingen: *een staart-s, een overwinnings-V, Dick Bruna-Huis, de Da Vinci-Code*.
- een woordgroep met hoofdletter(s) en spatie blijft ongewijzigd als linkerdeel in een samengesteld woord, op dezelfde wijze als in *New York / New Yorker, oud-New Yorks* enz.: *Jeroen Bosch / Jeroen Boschstraat; Jeroen Boschachtig; Blijde Inkomststraat; Zwarte Lievevrouwstraat; Rode Kruis / Rode Kruispost; Anne Frankhuis; Heilig Hartcollege; een Duitse herder / een Duitse herderachtig beest [?]; de Tweede Britse Legerlaan; Nieuwe Orde-idealén; de Da Vincicode; Karel de Grotehogeschool; het originele Wagon Litstreinstel 2419 D (wapenstilstand op 11.11.1918); Drie Minutentoets*.

- *Amerikaan, Germaan, Slaaf, Palestijn* → *Kelt, Jood, niet-Joodverklaring, Joods, Azteek, Berber, Inuit, Maya-indiaan, Bosjesman, Koerd, Mohikaan*. Vanaf nu een hoofdletter bij namen van specifieke volkeren, ongeacht of die met de naam van een land samenhangen; geen hoofdletter waar het overkoepelende benamingen (*indianen, blanken* enz.) betreft.
- daarnaast ook *jood*, analoog met *moslim, christen, hindoe, socialist, humanist, vrijzinnige, taoïst* wanneer we de aanhanger van een godsdienst of stroming bedoelen.
- scherpere afgrenzing tussen persoonseigennamen en daarvan afgeleide woorden die niet meer de persoon zelf aanduiden, zodat die laatste met kleine letter geschreven worden: *ziekte van Alzheimer ~ alzheimer, alzheimerpatiënt, een alzheimerachtige aandoening (≠ een Alzheimerachtige onderzoeker), wet van Pascal ~ 200 pascal; Johnny en Anita (Marina) ~ een sjonnie (johnny) en een anita (marina)*. Op dezelfde manier vormen zoals: *molotovcocktail, argusogen, augiasstal, danaïdenvat, gideonsbende, hermesstaf, oedipuscomplex, pyrrusoverwinning, pfeiffer, pfeifferpatiënt, downsyndroom, salomonsoordeel, shetlander* (paard), *newfoundlander* (hond), *dopplereffect, ampèremeter, montessorischool, daltononderwijs, freinetonderwijs, dieselmotor, elizabethaans, erasmiaans, napoleontisch, hitleriaans, multatuliaans, orwelliaans, kafkaësk, dantesk, gargantuesk, rembrandtesk, herculisch, dionysisch, apollinisch, platonisch, lucullisch*.
- initiaalwoorden (bv. *EHBO*; je leest elke letter met uitspreken van de corresponderende letternaam: /ee haa bee oo/) krijgen een streepje in samenstellingen, een apostrof in afleidingen: *tv-ontvangst, een cd-rw, een cd-rom, EHBO-opleiding, EHBO'er, CLB's, BV's, BN'er, hso'er, vmbo'er, tv's, tv'tje, sms'te*.
- letterwoorden (bv. *vip*; je leest de letters met de klank die ze voorstellen: /vip/, niet /vee ie pee/) worden behandeld zoals alle gewone Nederlandse woorden voor aaneenschrijven, klinkerbotsing, verkleinwoorden, meervouden enz.: *bomalarm – bommoeder, remspoor – remslaap, eetprobleem – aidspatiënt*. En dus ook: *lomschool, havo-opleiding, havoër, hobu-instelling, ufomelding, ufo's, ufoetje, ufo-onderzoek, simkaart, pinpas, pinnen, cd-rom* (initiaalwoord + letterwoord), *cd-roms, cd-rommetje, sonar, hij sonart, sonarde, heeft gesonard*.
- verkortingen net zoals letterwoorden, d.w.z. zoals gewone woorden: *horecavoorzitter, dino's, dinootje, bamastructuur, het gebama, de bama's*. Ook analoog met letterwoorden uit initiaalwoorden getransformeerde vormen zoals *peecee, peecees, peeceefobie, beha, beha's, behaatje, deejay, deejaytje, veejay, veejays, teevee, teevees, teeveetoestel*.
- vanwege de hoofdletters een liggend streepje in allerlei afkortingen. Initiaalwoorden: *anti-VVD, pro-CD&V*; letterwoorden: *de oer-Navo, de oer-NAVO, het Navo-hoofdkwartier, de NAVO-opperbevelhebber, de SER-voorzitter, de BRIC-landen*; verkortingen: *Benelux-verdrag, de BAMA-structuur, het ge-BaMa, het StuBru-forum, het ge-StuBru*.
- samengestelde woorden met *-aard, -achtig, -schap, -dom* worden behandeld op de manier van samenstellingen, niet van afleidingen, bijvoorbeeld wat betreft lettergreepvorming, afbrekingsplaatsen, verenkelling van lange klinkers, klinkerbotsing (liggend streepje, geen trema), gebruik van hoofdletter, streepje (geen apostrof) bij bijzondere tekens, tussenletters in samengestelde woorden: *rots•achtig* (niet *rot•sachtig*), *snoodaard* (niet *snodaard*), *geelachtig* (niet *gelachtig*), *lila-achtig* (niet *lilaächtig*), *Palestina-achtig, Johannes Vermeerachtig* (niet *johannesvermeerachtig*), *Kafka-achtig, SP.A-dom, CEO-dom, godendom, bediendedom, bodeschap, het Dovenschap*.
- samenstellingen met een persoonlijk voornaamwoord: *ik-tijdperk, ik-roman, u-vorm, jij-bak, hij-vorm, hij-persoon, wij-gevoel, wij-samenleving, ons-gevoel, he-man, hij-man, ik-zucht*

- al dan niet aaneenschrijven van gelijk gevormde leenwoorden uit het Engels: *offshore, onshore, offline, offday, offside, offset, online, inline, allround, allrisk, eyeopener* (was *eye-opener*), *pullover* (was: *pull-over*).
- *woon-werkverkeer, leer-werktraject, maag-darmkanaal, maag-darmklachten, arts-patiëntrelatie, man-vrouwverhoudingen, prijs-kwaliteitverhouding, Noord-Zuiddialoog, noord-zuidverbinding, zwart-witfoto*. Een gelijke onderliggende systematiek (het eerste deel bestaat uit twee woorden met een *en*-relatie ertussen) zorgt ervoor dat zulke woorden op een analoge wijze met een liggend streepje gespeld worden; daarin verschillen ze van andere driedelige samenstellingen met een intuïtief duidelijk andere structuur zoals *woonwagenkamp, leerplanontwikkeling, maagslijmvlies, glastuinbouw, kniepeesreflex, gelijkekansenbeleid*.

Spellingonderwijs

Het spellingonderwijs hanteert heel wat werkwijzen en oefenvormen die goed aansluiten bij de strategieën van de speller.

Zo is om te beginnen **inprenting** altijd al een uiterst belangrijk instructieprincipe geweest. Al van op heel jonge leeftijd leren kinderen eerst eenvoudige koppelingen tussen fonemen en grafemen: bv. /a/ → <a> (*bal*), /a/ → <aa> (*baal*), /u/ → <oe> (*doel*). Later komen daar al snel moeilijker en meer complexe koppelingen bij: /al/ → <all> (*ballen*), /a/ → <a> (*balen*), /aj/ → <aai> (*zaai*). Bij dat inprenten bij beginnende spellers gaan de fonologische en de woordbeeldstrategie hand in hand. Het inprenten van de foneem-grafeemkoppelingen verloopt immers via het inprenten van de woordjes en hun spelling. Er worden bovendien allerlei woorden ingeprent waarbij het onthouden van het woordbeeld cruciaal is, zeker wanneer verder gevorderde spellers te maken krijgen met minder eenvoudige foneem-grafeemkoppelingen. Denk maar aan de verschillende mogelijkheden om de klinkers en medeklinkers te spellen, zowel in inheemse woorden, bv. de tweeklank /ei/ als <ei> en <ij>, en de tweeklank /au/ <ou>, <ouw>, <au> en <auw>, als in uitheemse woorden, bv. naast <ee> en <e> voor /e/ de alternatieve grafemen in *trainer, break, ex aequo, cake, rendez-vous, café, hüttenkäse*. Ook woorden met liggende streepjes, trema's, hoofdletters, apostrofs, hoofdletter vs. kleine letter, tussenletters <e> of <(e)n> kunnen goed worden ingeprent.

De meest voor de hand liggende inprentingsmethode lijkt het aanbieden van de visuele woordvorm, maar alleen maar woordjes lezen, of zelfs overschrijven blijkt niet voldoende. De leerlingen moeten ook bewust aandacht besteden aan de opbouw van het hele woord, de fonemen waaruit het woord bestaat (foneemanalyse), de betekenis van het woord, en de grafemen (letters en lettercombinaties) en hun volgorde. In hun onderzoek met beginnende spellers vonden Bosman (1994) en Bosman en Van Hell (1999) dat lezen helemaal geen effectieve manier is om de spelling van woorden te leren. Bosman (1994) vond wel effectiviteitsverschillen tussen drie onderzochte trainingsvormen. In stijgende orde van effectiviteit kwamen: (1) overschrijven (kopiëren), (2) het spellingprobleem in een aangeboden woord (bv. <ei> of <ij>) aanwijzen, en (3) een woord luidop lezen en het nadien zonder het nog te zien hardop spellen. Belangrijk is ook dat ze ontdekten dat het effectiever is als een kind aandacht heeft voor het volledige woord en de keten van grafemen daarin, bv. *geit* of *zang*, dan alleen voor één specifiek grafeem bv. <ei> of <ng>, of grafeemcluster, bv. <schr>. Oefeningen met slechts een fragment van het woord, zoals invuloefeningen, zijn dus waarschijnlijk minder effectief, en zeker niet voldoende.

Bij een ander onderzoek van met behulp van 12 woorden met een bekend probleemgrafeem (onderstreept): *paleis*, *rondje*, *schilderij*, *bloot*, *stouterd*, *vuilnis*, *miauwen*, *pantoffel*, *kachel*, *modder*, *nagel*, *hengel* vonden Bosman en Van Hell (1999) deze oplopende volgorde van effectiviteit:

- het woord hardop lezen;
- het woord overschrijven (kopiëren);
- grafeemselectie: het woord (bv. *paleis*) hardop lezen en daarna zonder het woord nog te zien het juiste grafeem uit twee alternatieven (<ei> en <ij>) aanwijzen;
- mondeling spellen: het woord hardop lezen, en daarna elke letter uit het hoofd opzeggen;
- visueel dictee: het woord op een kaartje nauwkeurig bekijken, het kaartje omdraaien en dan het woord opschrijven.

In het basisonderwijs, veel meer dan in het secundair, hebben de educatieve auteurs zich in de afgelopen jaren ingespannen om de inprentingsoefeningen leuker te maken door middel van gevarieerde spellingopdrachten, kleurrijke materialen en illustraties. Verder worden er tal van educatieve softwarepakketten aangeboden, het ene al beter dan het andere. Het zou goed zijn mocht men zich ook in het secundair onderwijs meer het grote belang van het inprenten realiseren en de didactiek daarop beter afstemmen.

De andere instructieprincipes, **analogie** en **regels**, gaan vaak – gewild of ongewild - samen met inprenting van woordvormen, ondersteunen en versterken ze. Een groot deel van wat in schoolboeken onder de noemer ‘regel’ gepresenteerd wordt zijn geen echte regels maar quasiregels (schijnregels), in werkelijkheid gebruikt de speller ze bij wijze van analogieredeneringen. Zo’n analogieredenering, waarbij met een voorbeeld of modelwoord gewerkt wordt, levert in veel gevallen een goede uitkomst op. Zo kan *oma* → *oma's* model staan voor de analoge vorming van *auto's*, *ski's*, *hobby's*, *paraplu's*, *sudoku's* enz. En *oma* → *omaatje* staat model voor de analoge vorming van *auto - autootje*, *ski – skietje*, *paraplu - parapluutje*, *facsimile – facsimileetje*, *café – cafeetje* enz. Helaas passen *baby'tje* en *sudoku'tje* niet in deze laatste analogie, en *cafés* niet in de vorige. Een ander voorbeeld voor aanleren per analogie vormen de zgn. regels voor het schrijven van eigennamen (hoofdletters, spaties, koppeltekens, aaneenschrijven), bv. *Schelde*, *Zuid-Afrika*, *Zuid-Afrikaan*, *Zuid-Afrikaans*, *Zuid-Afrikareis*, *New York*, *New Yorks*, *New Yorker*, *New Yorkavontuur*. Dergelijke vormen kunnen model staan voor vele andere eigennamen.

Van echte **regels** kunnen we waarschijnlijk wel spreken bij het aanleren van de spelling van werkwoorden:

- spelling van de stam als basis voor alle andere werkwoordvormen
Dat geldt zowel voor inheemse werkwoorden als voor uitheemse: *vrees*, *kom*, *vind*, *fake*, *delete*, *lease*, *skype*, *volley*, *douch*, vandaar: *hij vreest*, *vindt*, *faket*, *deletet*, *leaset*, *skypet*, *volleyt*, *doucht*.
- spelling van <d> of <dt>, <dde(n)> of <de(n)> enz. op grond van grammaticale analyse bij een beperkte groep van werkwoorden: *bevind* / *bevindt*, *gedownload* / *downloadt*, *downloadden*, *downloaden* enz.

Wel ziet het ernaar uit dat deze regels (al dan niet in algoritmische vorm gepresenteerd) vooral ingezet kunnen worden bij het nakijken van wat iemand al geschreven heeft.

Onderwijsaanbevelingen

Op grond van de huidige kennis over spelling(leer)processen zouden we de volgende aanbevelingen voor de onderwijspraktijk kunnen doen:

- Houd bij het opzetten van spellinglessen, oefeningen enz. rekening met hoe het brein van de leerling met spellen omgaat, in het bijzonder met de werking van het geheugen.
- Besef dat leerlingen het leren schrijven van woorden vooral doen door ze - met gerichte aandacht - te schrijven.
- Bied te leren vormen zowel auditief als visueel aan.
- Hoewel het schools mag lijken, laat leerlingen een nieuw te leren vorm individueel voor zichzelf opzeggen, aandachtig bekijken en voor zichzelf eerst mondeling spellen, dan opschrijven, en ten slotte de schrijfwijze controleren.
- Doe dit geregeld maar occasioneel naar aanleiding van een nieuw of moeilijk woord bij lezen, schrijven, bij het corrigeren van een schrijffout...
- Laat bij invuloefeningen bij voorkeur volledige woorden invullen in plaats van alleen stukjes eruit; dat vraagt dan meestal wel een auditieve (gedicteerde) stimulus.
- Leg bij nieuw te leren of te oefenen woorden telkens de band met de uitspraak en de betekenis.
- Laat leerlingen individueel hun eigen lijstjes aanleggen van gevaarvormen, woorden of spellinggevallen waar zij het persoonlijk moeilijk mee hebben.
- Hecht er bij toetsing veel meer belang aan dat leerlingen de woorden goed kunnen schrijven dan dat ze de onderliggende systematiek (de zgn. regels) kunnen opzeggen.
- Laat leerlingen hun eigen geschreven teksten behoorlijk reviseren op de verschillende aspecten van het schrijven: tekststructuur, inhoudelijke kwesties, aangepastheid van stijl en register, vormverzorging en -correctheid, inclusief spelling.
- Laat leerlingen elkaars teksten op spelling nakijken. Fouten in eigen teksten herkennen ze immers niet zo makkelijk, anders hadden ze die niet gemaakt. En omgekeerd leren ze ook van het controleren van andermans tekst.
- Laat leerlingen bij het nakijken van eigen of elkaars teksten gebruikmaken van alle mogelijke hulpmiddelen (woordenlijst, schoolboek, woordenboek, algoritmekaart, spellingchecker, internetsites zoals de *Woordenlijst*, *Taaladvies.Net* (Taalunieversum) of *VRTtaal.net*.
- Houd goed voor ogen dat de spelling onmogelijk verworven kan zijn op het einde van het basisonderwijs, en nog niet volledig op het einde van het secundair onderwijs, en eigenlijk nooit helemaal. Dat komt doordat de spellingprocessen, de spellingstrategieën en de werking van ons geheugen zijn wat ze zijn, zoals boven uitgelegd is.

De voorgaande aanbevelingen mogen niet doen vergeten dat spelling ingebed hoort te zijn in schrijven, communiceren, en ontwikkeling van attitudes en taalbeschouwelijke inzichten. Daarom is spelling trouwens geen op zichzelf staande te verwerven vaardigheid in de Vlaamse leerplannen, eindtermen en ontwikkelingsdoelen, of in de Nederlandse herziene kerndoelen voor het basisonderwijs.

Wij doen daarom graag de volgende aanbevelingen.

- Ga ervan uit dat spelling voornamelijk een geïntegreerde component van schrijven hoort te zijn, dat spellingvaardigheid niet als aparte vaardigheid functioneert.
- Laat leerlingen in taalbeschouwingsonderwijs de onderliggende systematieken ontdekken door leeractiviteiten zoals: de gewone spelling vergelijken met die van sms- of chattaal; de spelling van het Nederlands vergelijken met die van een andere taal (welke problemen hebben anderstaligen

met onze spelling?); de leerlingen laten ontdekken hoe gemakkelijk de spelling van het Nederlands wel is in vergelijking met die van het Engels of Frans.

- Laat leerlingen zelf algoritmetjes ontwerpen voor de spelling van een bepaald foneem (bv. van /s/) of van een bepaalde categorie woorden of een specifiek spellingonderwerp.
- Laat leerlingen een alternatieve spelling voor een moeilijk spellingsonderdeel ontwerpen, bv. voor de spelling van verkleinwoorden of werkwoorden.
- Laat leerlingen in taalbeschouwingsonderwijs onderzoeken in welke gevallen een tekst goed verzorgd moet zijn en de spelling dus ook, en wanneer dat minder belangrijk is.
- Ga met leerlingen na hoe communicatie, boodschap en taalvorm zich onderling verhouden.
- Laat leerlingen in taalbeschouwingsonderwijs onderzoeken welke maatschappelijke houdingen, oordelen en vooroordelen ten opzichte van correct spellen en van fouten bestaan.
- Exploreer met leerlingen in taalbeschouwingsonderwijs in de hogere jaren van het secundair onderwijs de werking van ons geheugen, voer met hen talige en andere experimentjes daarrond uit.

Alles kan beter

Er zullen in het Groene Boekje, andere spellingboeken of in de woordenboeken ongetwijfeld nog wel twijfelgevallen of bekritiseerbare toepassingen van de regels over de spellingsystematiek gevonden worden.

En er blijven in de spelling moeilijke, onopgeloste en haast onoplosbare kwesties bestaan, bv.:

- <c> of <k>? de Woordenlijst telt 20 woorden beginnend met *cata-* (*cataloog*) en 8 met *kata-* (*katalyse*).
- <ei> of <ij>? *Vrouw peiler katholieke kerk in Nederland* (voor *pijler*) (kop in NRC 23.04.05); *Of naar een bewindspersoon die zich moeizaam een weg baant door de brei van woorden die in zijn hoofd rondtollen* (Volkskrantredacteur in http://www.tekstnet.nl/groene_boekje.php, 19.12.05); *het leidt geen twijfel* (frequenties Google: *leidt* 3.740.000, *lijdt* 1.600.000; volgens Google wordt *lijdt geen twijfel* in 17,5% van de gevallen fout geschreven).
- aaneenschrijven of niet? *dat het er()boven()op()zat, online()versie, te()voorschijn()komen, gebruik()maken, vioolspelen ↔ fluit spelen.*
- tussenletter <e> of <n>? *mijn schattenkind* of *schattekind*, analoog met *schattebouv?* *schatte(n)meid?* *schatte(n)bol?* (... *dat vindt mijne schattebol over mijn probleem!* op een website)
- de spelling van de werkwoorden, die een onopgelost en vrijwel onoplosbaar probleem blijft¹¹: *Ik vind dat ik te dik wordt. ik ben op een paar maanden tijd een paar kilo bijgekomen* (op een website); *een met redenen omkleedde afwijzing* (Onze Taal); *Vraag is nu: is het dat wat zijn succes verklaard?* (De Morgen 12.05.05); *Hij stuurde de Hertog van Alva en deze richte de Raad van Beroerten op* (student neerlandistiek).

Jammer genoeg kunnen we een ideale spelling alleen maar dan krijgen wanneer we de spelling voor het eerst zouden mogen bedenken omdat er voor de taal nog geen spelling bestaat, zodat een simpele

¹¹ De problematiek van de werkwoordspelling, in het bijzonder van de zgn. dt-regels, zal niet opgelost geraken en heel veel leertijd en –inspanningen blijven vergen zolang de huidige regelsystematiek gehandhaafd blijft. Die regelsystematiek is in onze ogen in feite etymologisch van aard, terwijl een andere, even logische systematiek, die beter aansluit bij de strategieën van de speller, even goed mogelijk ware geweest. (Zie Daems 2000, Daems 2002).

en rechtlijnige een-op-een-correspondentie tussen uitspraak en spelling bedacht kan worden, zoals onder Atatürk voor het Turks in 1927-1928 ontwikkeld is.

Toch staat de spelling van het Nederlands tamelijk dicht bij de uitspraak van vandaag, en zijn spellingupdates goed mogelijk omdat ze niet al te ingrijpend zijn. We mogen ons gelukkig prijzen dat we ons niet in de situatie van het Engels of het Frans bevinden. Dat fouten zoals *excellent/e* (voor *excellent/e*), *on veux* (voor *veut*) in het Frans, of *their is* (voor *there is*), *knifes* (voor *knives*), *feasable* (voor *feasible*) in het Engels¹², schering en inslag zijn hoeft niet te verbazen. In de loop van de eeuwen is de spelling van het Engels en Frans bijna niet geactualiseerd, eerder het omgekeerde is gebeurd. Het Engels wordt nu nog grotendeels geschreven zoals het werd uitgesproken vóór de 15e eeuw, soms zelfs vóór de 10e eeuw (zie Scragg, 1974), het Frans zoals uitgesproken in de 16e eeuw en vroeger (zie Catach, 2001; Guiraud, 1968). Daardoor zijn er in die talen bijzonder ingewikkelde en onvoorspelbare foneem-grafeemkoppelingen ontstaan. Dat levert in de Engelse- en Franse taalgebieden gigantische problemen – waar men in Nederland en Vlaanderen vaak geen besef van heeft - op voor de ontwikkeling van de geletterdheid: moeizaam (leren) lezen en schrijven, meer lees- en schrijfproblemen, meer lees- en schrijfachterstanden (dyslexie), hogere graden van functioneel analfabetisme¹³.

In vergelijking daarmee zijn onze spellingproblemen relatief onbelangrijk.

LITERATUUR

- Catach, N. (2001). *Histoire de l'orthographe française*. Paris: Editions Champion.
- Daems, Fr. (2000). Walglijk en Ongerijmd: Over de leerbaarheid van de werkwoordspelling. In S. Gillis, J. Nuyts & J. Taeldeman (Red.), *Met taal om de tuin geleid. Opstellen voor Georges De Schutter* (pp. 95-113). Antwerpen: Universitaire Instelling Antwerpen.
- Daems, Fr. (2002). *Zoals wij zijn zo wordet gij*. Is de werkwoordspelling logisch of etymologisch? In: R. Haest, L. Van Waes & D. De Caluwé (eds.). *Communicatief bekeken: Liber amicorum Stijn Verrept* (pp. 42-54). Mechelen: Kluwer.
- Guiraud, P. (1968). *L'ancien français*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Sandra, D., Daems, Fr. & Frisson, S. (2001). Zo helder en toch zoveel fouten! Wat leren we uit psycholinguïstisch onderzoek naar werkwoordfouten bij ervaren spellers? *Vonk*, 30/3, jan.-feb. 2001, 3-20.
- Scragg, D.G. (1974). *A history of English spelling*. Manchester: Manchester University Press.
- Taaladvies.Net. <http://taalunieversum.org/taal/advies/>
- Taalunieversum. <http://taalunieversum.org/>
- Van Dale (2005). *Groot Woordenboek van de Nederlandse Taal XIV*. Utrecht / Antwerpen: Van Dale Lexicografie.
- Venstermans, T. en Daems, Fr. (2004). Spellingonderwijs: spellen om te schrijven en gelezen te worden. In: Fr. Daems, K. Van den Branden en L. Verschaffel (red.), *Taal verwerven op school. Taal didactiek voor basisonderwijs en eerste graad secundair* (pp. 155-188). Leuven: Acco. (Dit hoofdstuk geeft een beeld van de hedendaagse spellingdidactiek.)
- VRTtaal.net. <http://www.taaldatabanken.be/>
- Woordenlijst Nederlandse Taal (2005). Tiel / Den Haag: Lannoo / SDU. Ook: <http://woordenlijst.org/>

¹² Zie bijvoorbeeld een lijst met veel voorkomende Engelse spellingfouten: http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_common_misspellings

¹³ Het volstaat in een zoekmachine zoektermen in te geven zoals *orthographe, difficultés, problèmes* (Frans) of *spelling, problems, initial teaching alphabet* (Engels).