

# Woord vooraf

---

Het onderzoek naar de geschiedenis van dyslexie in het onderwijs begon ruim vier jaar geleden. Dirk Bakker, emeritus hoogleraar neuropsychologie van de Vrije Universiteit, nam daartoe het initiatief. Hij vond financiering voor het project bij de Geertruida-stichting, verbonden aan de scholengemeenschap Scope in Alphen aan den Rijn. Er was alleen nog een onderzoeker nodig. Deze stichting, Dirk Bakker en Piet Jansen, directeur van Scope, wil ik bedanken voor het in mij gestelde vertrouwen en de ondersteuning die zij boden. Gaande het onderzoek bleek het onderwerp uitgebreider dan aanvankelijk gedacht. Een stukje van het traject heb ik kunnen optrekken met pedagoge Marycke Roelink. Zij heeft een deel van het onderzoek van de oudervereniging Balans gedaan en samen hebben we daarover een artikel geschreven dat opgenomen werd in het *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*. Niet in de laatste plaats ben ik dank verschuldigd aan Marijse Pel, lange tijd actief in de Stichting Dyslexie Nederland en Arga Paternotte, die eenzelfde staat van dienst heeft in Balans, onder meer als redactrice van het tijdschrift van deze vereniging. Zij hebben me in de oriënterende fase van de nodige informatie kunnen voorzien en diverse brandende vragen kunnen beantwoorden. Praktische ondersteuning bood Cecilia Janssen van Balans in het vinden van de nodige documenten. Een klein, maar inhoudelijk zeer belangrijk deel van het werk is gedaan door studenten in het kader van hun bachelorthese. Dat waren Gülşah Basaran, Marijke Bleeker, Naomi Cairo, Roos van Dijk, Kelly Flohil, Gerdine Kats, Emma Kroese en Rachel Scheurwater. Hen wil ik bedanken voor het doorspitten van vak-tijdschriften voor leerkrachten op artikelen over dyslexie en leesproblemen en voor het analyseren van die periodieken op relevante ontwikkelingen voor wat betreft het onderwerp woordblindheid, dyslexie en leesproblemen in het algemeen.

Nu ligt dit boek er. In de laatste fase is veel aangepast dankzij de kritische opmerkingen van Nelleke Bakker, Dorien Graas, Dirk J. Bakker en Aryan van der Leij. Ieder kon vanuit

zijn of haar eigen expertise de nodige wenken voor verbetering geven. Nelleke Bakker als een gedegen onderzoeker van de geschiedenis van onderwijs en opvoeding en Dorien Graas als kenner van de historische ontwikkelingen in het speciaal onderwijs en de speciale zorg in Nederland. Dirk Bakker en Aryan van der Leij figureren in de geschiedenis die in dit boek beschreven staat. Zij hebben hun sporen verdiend in het onderzoek van dyslexie en hebben me ook kunnen voorzien van de nodige *inside information*. Hen wil ik bedanken en daarnaast ook Jacques Dane van het Nationaal Onderwijsmuseum voor het meedenken over de illustraties in het boek.

Mei 2015

Marjoke Rietveld-van Wingerden

# 1

## Inleiding

Analfabetisme op de basisschool, zo kopten de kranten in 1985. Dat was net na een eerste proefpeiling van het onderwijsniveau op basisscholen. Die maakte duidelijk dat vele kinderen de basisschool verlieten zonder goed te kunnen lezen.<sup>1</sup> Ander onderzoek toonde aan dat er vele volwassenen waren die eigenlijk nooit goed lezen hadden geleerd. Men ging daarbij spreken van functionele ongeletterdheid: niet kunnen lezen van teksten die in het gewone alledaagse leven belangrijk zijn, zoals etiketten van artikelen of de reisplanner van de NS, en het niet kunnen schrijven van een eenvoudig briefje. Wereldwijd ontstond aandacht voor het probleem. Het jaar 1990 is door de UNESCO uitgeroepen tot het Internationaal Jaar van de Alfabetisering.<sup>2</sup> Voor wat de autochtone Nederlandse bevolking betreft ging het in 1991 om 2,5 procent die niet of met veel moeite eenvoudige teksten kon lezen en twintig procent die wel een eenvoudige tekst kon lezen, maar er bijvoorbeeld niet in slaagde een niet al te moeilijk formulier in te vullen.<sup>3</sup>

Die belangstelling voor analfabetisme of laaggeletterdheid ging samen met een toenemende aandacht voor dyslexie in de jaren tachtig. Dat beperkte verstandelijke vermogens tot analfabetisme leidden was alom bekend, maar dat een van de oorzaken ook dyslexie kon zijn drong langzaam door.<sup>4</sup> Er kwamen belangengroepen en er ontstond samenwerking tussen ouders, onderwijs, psychologen en pedagogen. De ontwikkelingen volgden elkaar snel op. Er werden congressen over het onderwerp gehouden, er verschenen artikelen over in vak- en wetenschappelijke bladen en dyslectici traden meer naar buiten. De

- 
1. Van der Leij, 1992, 352-353.
  2. Leseman et al., 1992, 371.
  3. Doets, 1992, 397-398.
  4. Van der Leij, 1992, 354-356.

Gezondheidsraad erkende in 1995 dyslexie als een gezondheidsrisico en een aandoening waarvan de behandeling vergoed zou moeten worden uit de ziektekostenverzekering. Daarna begon gesteggel om dit goed te regelen en in 2009 konden de eerste behandelingen volgens dit officiële kanaal uit ziektekostenverzekering bekostigd worden.

## Wat heeft het Nederlandse onderwijs gedaan met dyslexie of woordblindheid?

De toenemende aandacht voor het probleem woordblindheid of dyslexie leidde tot meer openheid vanaf circa 1980. De schaamte om erover te spreken verdween gaandeweg toen het probleem voor velen een naam kreeg en bleek dat het moeilijk kunnen lezen niet altijd met domheid of verminderde verstandelijke vermogens te maken had. Eindelijk kon er gesproken worden over de voor een deel van de bevolking haast onneembare hindernis die lezen heet. Maar hoe kan dat anno 1980? Dat is de vraagstelling van dit boek: wat heeft het Nederlandse onderwijs gedaan om kinderen met minimale resultaten op het gebied van het lezen, schrijven en spellen te ondersteunen en daadwerkelijk te helpen? Voor 1980 was dat niet veel, er leken geen woordblinde of dyslectische kinderen te bestaan. Daarna kwam een kentering. Hoe pakte die uit voor dyslectici? Waren er wel middelen om dyslexie vast te stellen? We kijken in dit boek terug op de geschiedenis van de omgang met ernstige leesproblemen die men na 1980 als dyslexie ging aanduiden. Het gaat niet in de eerste plaats om wetenschappelijk onderzoek over dit onderwerp, ook al komt dit wel aan de orde, maar om ontwikkelingen in het onderwijs en de hulpverlening. Toch is dat onderzoek als context wel belangrijk. Onderwijs en hulpverlening weerspiegelden namelijk de opvattingen van medici, pedagogen en psychologen ten aanzien van leesproblemen. Interessant daarbij is de vraag of we in Nederland in de pas liepen met ontwikkelingen in andere Europese landen en de Verenigde Staten van Amerika. Die internationale context is zeker van belang in de eerste drie hoofdstukken, die ontstaan en eerste ontwikkelingen van de aandacht voor dyslexie en woordblindheid beschrijven en de verschuiving van een medisch naar een meer psychologisch discours.

## Woordblindheid en dyslexie

In een boek dat over de geschiedenis van dyslexie in het Nederlandse onderwijs gaat mag in een inleidend hoofdstuk een definitie over dyslexie niet ontbreken. Daarbij is er gelijk al een probleem, want de aanduiding ‘dyslexie’ is voor 1980 nauwelijks gebruikt. Wel was er

lang voor 1980 oog voor kinderen die niet of zeer moeizaam leerden lezen, terwijl dat niet te verklaren was uit een tekort aan verstandelijke vermogens. Aanvankelijk sprak men over woordblindheid. In de loop van de geschiedenis zijn er diverse andere aanduidingen populair geweest. Behalve van ‘woordblindheid’ en ‘dyslexie’ sprak men ook van onder meer ‘leesblindheid’, ‘woorddoofheid’, ‘woordagnosie’, ‘alexie’, ‘leeszwakte’ en legasthenie. Pas na jarenlange discussie kwam er duidelijkheid toen in 1995 de Gezondheidsraad tot een voorlopige definiëring kwam:

‘De commissie spreekt van dyslexie wanneer de automatisering van woordidentificatie (lezen) en/of schriftbeeldvorming (spellen) zich niet, dan wel zeer onvolledig of zeer moeizaam ontwikkelt.’<sup>5</sup>

De commissie beperkte zich tot de uiterlijke verschijnselen en deed geen uitspraak over mogelijke oorzaken, omdat de meningen daarover nog verdeeld waren. Tien jaar later kon een meer uitgebreide definitie worden gegeven, toen in 2006 het Masterplan Dyslexie werd gepresenteerd. Daarbij had men eigen definities gelegd naast die van de World Health Organization (WHO), de International Dyslexia Association (IDA) en de American Psychiatric Association.

‘Dyslexie is een specifieke lees- en spellingstoornis met een neurobiologische basis, die wordt veroorzaakt door cognitieve verwerkingsstoornissen op het raakvlak van fonologische en orthografische taalverwerking. Deze specifieke taalverwerkingsproblemen wijken proportioneel af van het overige cognitieve, m.n. taalverwerkingsprofiel en leiden tot een ernstig probleem met het lezen en spellen van woorden ondanks regelmatig onderwijs. Dit specifieke lees- en spellingprobleem beperkt in ernstige mate een normale educatieve ontwikkeling, die op grond van de overige cognitieve vaardigheden geïndiceerd zou zijn.’<sup>6</sup>

## Toenemende openheid na 1980

Nadat dyslexie meer bekend was geworden en in alle openbaarheid kon worden besproken, kwamen de verhalen los waarin dyslectische volwassenen terugkeken op hun schoolloopbaan. De hierboven vermelde Periodieke Peiling Onderwijs Nederland (PPON) in 1985 was daarvoor een stimulans. Het Internationaal Jaar van de Alfabetisering in 1990

---

5. Gezondheidsraad, 1995, 47.

6. Blomert, 2006, 5.

betekende daarbij een onderstreping van het belang van het onderwerp. Analfabetisme bleek niet alleen in verre en exotische landen voor te komen, maar ook heel dicht bij huis. Verenigingen als Woortblind voor dyslectische volwassenen en Balans voor ouders van kinderen met leer- en gedragsproblemen hebben aan die openheid bijgedragen. Zij vormden een spreekbuis voor woordblinde kinderen en volwassenen en hun verwanten, maar boden ook een platform om elkaar te ontmoeten. Zo deed Marco daar zijn verhaal in een interview met Marianne Smook. Marco is dan 26 en als voorraadbeheerder werkzaam in het bedrijf van zijn vader:

‘Ik ben net vader geworden en dat is wel een goed moment om even achterom te kijken naar mijn worsteling met taal. Eigenlijk is de worsteling met taal al op jonge leeftijd begonnen. De andere kinderen in de klas leerden dingen, die er bij mij maar niet in wilden. Op de gewone school lukte het niet, dus werd ik naar een LOM-school gestuurd. Ik ontdekte dat ik zelfs daar niet kon volgen wat de andere kinderen lazen. Zij gingen vooruit, maar ik bleef staan. Ik kwam er niet doorheen. Bij andere vakken scoorde ik wel goed. Ik heb nooit begrepen waar dat in zat (...). Pas veel, veel later zei mijn vriendin, die nu mijn vrouw is, tegen mij dat ik waarschijnlijk leesblind was. In het begin geloofde ik daar eigenlijk nog niet zoveel van. In de loop van de tijd had ik immers al heel wat meegemaakt. Vraag me niet hoeveel raad, uitleg van taal en opmerkingen ik naar mijn hoofd heb gehad. Mensen begrepen me vaak niet en daardoor ben ik dwars geworden. In mijn idee ben ik zo duidelijk als maar kan, maar anderen vatten niet wat ik bedoel. Dat maakte mij tegen de draad in. Ik had op alles commentaar. Ik vroeg op mijn manier aandacht.’<sup>7</sup>

Zoals Marco zijn er velen (geweest), die niet goed kunnen lezen en van zichzelf niet weten dat ze dyslectisch zijn. Soms komt iemand er pas achter als bij een eigen kind dyslexie wordt vastgesteld. De gevolgen zijn vaak groot: zich onbegrepen voelen, gedragsproblemen en een laag zelfbeeld. Recalcitrant gedrag als bij Marco kan er het gevolg van zijn. Dat Marco er niet van wist lag niet aan hem zelf. Hij is er nooit op geattendeerd geweest. Ook het onderwijs lijkt met het probleem niet veel gedaan te hebben. En dat is opmerkelijk want woordblindheid of dyslexie is al meer dan honderd jaar geleden ‘ontdekt’ en beschreven.

---

7. Smook, 1994, 17.

## Opzet van het boek

De eerste twee hoofdstukken richten zich op dyslexie in de jaren voor de Tweede Wereldoorlog. Begonnen wordt met de ‘ontdekking’ en beschrijvingen van de eerste ‘gevallen’ van dyslexie en woordblindheid door medici. Engelse artsen die er voor het eerst over schreven in de tweede helft van de negentiende eeuw, spraken over ‘dyslexia’ (lexis = woord; dys= beperkt) als het volwassenen betrof maar over ‘wordblindness’ als het om kinderen ging. Duitse en Nederlandse artsen spraken wel over ‘alexia’ of ‘alexie’ (a= niet), niet kunnen lezen, waarbij het zowel om kinderen als volwassenen kon gaan. Vervolgens krijgen pedagogen en psychologen aandacht die zich met dyslexie of woordblindheid hebben bezig gehouden. Zij gebruikten doorgaans de aanduiding ‘woordblindheid’. In deze hoofdstukken wordt ook duidelijk hoe een eenduidige visie op wat woordblindheid was vanaf het begin een probleem is geweest. Ging het in de beschreven ‘gevallen’ wel altijd om woordblindheid? Het ontbreken van een goede begripsbeschrijving bleef tot het einde van de twintigste eeuw een probleem. Dat maakte erkenning, herkenning, onderzoek en behandeling van woordblinde kinderen problematisch.

De hoofdstukken vier tot en met tien vormen samen een zevenluik van de periode 1940 tot 1980. Er is in die jaren veel gebeurd in het Nederlandse onderwijs om kinderen die problemen hadden met lezen verder te helpen. Aanvankelijk gebruikte men de aanduiding woordblindheid, maar na 1950 verdween die uit het spraakgebruik van onderzoekers en leerkrachten. Men sprak in navolging van Duitse onderzoekers liever over ‘legasthenie’ of leeszwakte. Het betrof een brede groep kinderen met leesproblemen. Nederlandse pedagogen en psychologen die zich hiervoor nauwelijks ermee bezig hadden gehouden gingen zich nu richten op leeszwakke kinderen, maar ze maakten het probleem ongrijpbaar door een zeer brede definiëring te hanteren (hoofdstuk 4). Tegelijkertijd werd er een nieuw type speciaal onderwijs gesticht in 1949 dat bedoeld was voor kinderen met specifieke leerstoornissen op het gebied van onder meer het lezen, de school voor kinderen met Leer- en Opvoedingsmoeilijkheden, de LOM-school (hoofdstuk 5). Daarnaast was er veel discussie over vernieuwing van het reguliere onderwijs, om kinderen die dreigden uit te boot te vallen toch binnenboord te houden (hoofdstuk 6). Het leesonderwijs en de leesmethoden vormden in die vernieuwing een voornaam aandachtspunt en dat leidde tot concrete resultaten (hoofdstuk 7). Een belangrijke inzet van onderwijsvernieuwing was om kinderen binnen het reguliere onderwijs te houden. Voor de ondersteuning van onderwijsvernieuwing en hulp aan scholen en individuele kinderen kwam de nodige input van professionals. Pedagogische centra, gemeentelijke adviesdiensten en nieuwe professionals als schoolpsychologen en *remedial teachers* deden hun intrede (hoofdstuk 8). Ondertussen werd er in dezelfde tijd buiten het onderwijs materiaal vervaardigd om zwakke lezers te helpen in de vorm van bijvoorbeeld gemakkelijk leesbare boekjes (hoofdstuk 9). Toch bleef de aandacht

voor ernstige vormen van leeszwakte in de periode voor 1980 beperkt. Daar staan enkele lichtpuntjes tegenover. In de jaren zestig en zeventig waren aan twee universiteiten in het land, namelijk de Vrije Universiteit in Amsterdam en de Katholieke Universiteit van Nijmegen respectievelijk de neuropsycholoog Dirk J. Bakker en de orthopedagoog Joep J. Dumont bezig met onderzoek naar ernstige vormen van leesproblemen (hoofdstuk 10).

Vanaf 1980 nam de aandacht voor ernstige leesproblemen toe en ging men daarbij over ‘dyslexie’ spreken. Dumont heeft daarin een doorslaggevende rol gespeeld door samenwerking aan te gaan met de toen bestaande vereniging van ouders van LOM-kinderen. Deze vereniging is het onderwerp van het elfde hoofdstuk. Daarna volgden de ontwikkelingen elkaar snel op. De Stichting Dyslexie Nederland werd in 1983 opgericht. Deze organiseerde met grote regelmaat congressen en bracht andere ontwikkelingen in beweging. Dyslexie kwam daardoor goed op de educatieve kaart te staan (hoofdstuk 12). Een belangrijke mijlpaal vormt het rapport van de Gezondheidsraad uit 1995, dat een eerste definitie gaf van dyslexie (zie hierboven). Dit rapport betekende een officiële erkenning van dyslexie en een afbakening ervan ten opzichte van de grotere groep van kinderen met lees-, taal- en spelproblemen. Eindelijk kwam er duidelijkheid in het onderwijs, dat vanaf 2000 kon beschikken over de nodige middelen en protocollen om dyslexie vast te kunnen stellen en kinderen te kunnen helpen (hoofdstuk 13).

Met zoveel onduidelijkheid in de jaren voor 1980, gepaard gaande met de nodige miskenning van dyslectische kinderen, is het niet verwonderlijk dat naast het officiële circuit van wetenschap, hulpverlening en onderwijs zich een alternatief circuit ontwikkelde. Tot op de dag van vandaag proberen alternatieve hulpverleners en genezers, gesteund door hun websites, hun product aan de man of vrouw te brengen. Dit onderwerp komt in hoofdstuk 14 aan de orde.

## Afbakening en bronnen

Het onderwerp van dit boek, dyslexie in het Nederlandse onderwijs, kent verschillende afbakening. Allereerst voor wat betreft het type kinderen. Dit boek gaat niet over kinderen die wel werden aangeduid als ‘neurastheen’, ‘hyperactief’, ‘zenuwachtig’, MBD, ADHD of ‘buitenbeentjes’. Soms zijn er wel raakvlakken. In gevalsbeschrijvingen lijken soms gedragsproblemen en ongedurigheid voorop te staan, suggererend dat leeszwakte of woordblindheid vooral een gedragsprobleem zou zijn. Daarnaast beperkt dit boek zich in hoofdzaak tot Nederland. Daarbij is de internationale context belangrijk om de stand van zaken in Nederland helder voor het voetlicht te brengen.



Er is een diversiteit aan bronnenmateriaal gebruikt. Naast publicaties van personen die zich met het onderwerp en aanverwante thema's hebben bezig gehouden, ook rapporten, jaarverslagen van het Ministerie van Onderwijs, beleidsstukken en periodieken. Vooral periodieken zijn belangrijk. Als we willen weten wat het onderwijs met dyslexie heeft gedaan, vormen vakbladen een belangrijke bron. Die dienden er immers toe om leerkrachten op de hoogte te brengen van nieuwe ontwikkelingen, onderwerpen en spraakmakende publicaties. Voorbeelden daarvan zijn *Tijdschrift voor Zielkunde en Opvoedingsleer* (1909-1955), *Tijdschrift voor Buitengewoon Onderwijs* (1920-1952), *Christelijk Pedagogisch Studieblad* (1952-1982), *Didaktief* (1981-1996) en *Tijdschrift voor Orthopedagogiek* (1962-heden).