

Leren lezen zonder buikpijn

Het begin van een speurtocht

Mij van geen kwaad bewust, was ik afgelopen zomer te gast op het huwelijksfeest van één van mijn zussen.

Ze is getrouwd met een Engelsman en het feest zou dan ook in Engeland plaatsvinden: een buitenfeest op de langste dag van het jaar.

Nu heb ik goede herinneringen aan vakanties in Engeland, maar ik was een beetje vergeten waarom dat land zo schitterend groen is: het regent er even vaak als in ons eigen Nederland! Oók in de zomer, óók als er een huwelijk wordt gevierd en óók als het

een buitenfeest is op de langste dag van het jaar.

Daar zaten we dan met zoveel mogelijk kleren over elkaar heen aangetrokken en met een glas thee of cider in de hand rond het kampvuur.

Ach en als je warm wordt en er is goed gezelschap, dan valt het weer reuze mee.

Zo raakte ik aan de praat met een vriendin van mijn zus. We waren haar in het vliegtuig vanuit Nederland al tegengekomen: een leuke vrouw, met interessant, maar zwaar werk met pubers met gedragsproblemen. En ik vertelde over mijn eigen bezig-

heden en dan is het woord ‘dyslexie’ al gauw gevallen.

‘Interessant,’ knikte ze nadenkend.

Een uurtje later nam ze me apart. Ze wilde iets over dyslexie vragen, of ik dat OK vond? Het ging over haar jongste, een meisje van vijf. Haar dochter Tess heeft twee oudere broers tegen wie ze moet opboksen. Dat gaat haar goed af. Ze is een pittig meisje, zelfstandig en goed van de tongriem gesneden. Maar nu is er op school een probleem ontstaan.

In groep 2 wordt tegenwoordig geoefend met het herkennen van letters en dat lukt maar niet. Tess doet echt haar best, maar ze kan ze niet onthouden. Aan het eind van het schooljaar werd de moeder dan ook op gesprek gevraagd door de juf: Tess was een bespreekgeval, want ze kon geen 10 letters onthouden en benoemen. Moeder en dochter waren er allebei ziek van.

‘Vijf jaar en mijn dochter is een bespreekgeval’, zei ze verdrietig. ‘Er is niets mis met dat kind. Ik kon zélf pas echt lezen toen ik acht was. Als ik letters had moeten leren toen ik vijf was, had ik het ook niet gekund. Maar wat kan ik nou voor haar doen?’

Ik schrok me wild van dit verhaal. Want wat waren we blij geweest met het verschijnen van het Protocol Dyslexie voor de onderbouw en de aandacht die zo zou ontstaan voor kinderen die mogelijk dyslectisch waren. Hun problemen met taal zouden tijdig worden gesignaleerd en ze zouden extra aandacht krijgen.

De levenslange trauma’s die veel dyslectische volwassenen aan hun schooltijd overhielden, zouden eindelijk verleden tijd zijn.

Maar zo klonk dit verhaal niet, integendeel. Het klonk meer naar ‘het ene trauma vervangen door het andere’. Dat is nooit de bedoeling geweest.

Ik ging dus naarstig in mijn geheugen op zoek naar wat hier kon zijn misgegaan en wat ik deze verdrietige moeder voor tips kon geven.



Ewald Vervae: ontwikkelingsfasen

De eerste aan wie ik dacht was

Ewald Vervae. Hij is ontwikkelingspsycholoog en doet onderzoek naar ontwikkelingsfasen bij kinderen.

Jonge kinderen ontwikkelen zich op alle gebieden: motorisch, emotioneel, sociaal en intellectueel.

In het basisonderwijs wordt steeds meer de nadruk gelegd op het intellectuele domein: de ontwikkeling van de gesproken taal, de ruimtelijke oriëntatie, redeneren, rekenen en wiskunde, schrijven en lezen.

Volgens Ewald Vervae doorloopt ieder kind dezelfde ontwikkelingsfasen, maar het tempo waarin dat gebeurt, kan verschillen. Daarnaast kan een kind in het ene ontwikkelingsgebied al heel ver zijn, terwijl de andere gebieden achterblijven.

Die komen dan wat later tot ontwikkeling. Zo kan een kind intellectueel al heel ver zijn, terwijl de motorische en sociale vaardigheden veel minder ontwikkeld zijn. Zo'n kind kan al van heel veel dingen afweten, maar de vaardigheid om een pen goed vast te houden of samenwerken met anderen moet nog ontwikkeld worden.



Ook omgekeerd kan het geval zijn. Met deze kinderen is niets mis: ze ontwikkelen zich op hun eigen manier.

De ontwikkeling van kinderen verloopt niet geleidelijk, maar schoksgewijs. Soms lijkt er een tijdje niet veel te gebeuren en dan zie je een kind ineens enorme stappen maken. Dit gebeurt in alle domeinen.

‘De ene fase bereidt de volgende fase voor,’ schrijft Ewald Vervae. ‘Je kunt een fase niet overslaan en je kunt een fase ook niet versnellen.’

De hersenen groeien en leggen steeds complexere verbindingen aan om steeds complexere taken aan te kunnen.

Het is een groeiproces.

Voor de overgang naar een volgende ontwikkelingsfase moeten eerst nieuwe verbindingen in de hersenen gelegd zijn. Zijn die er nog niet, dan zal een kind die taak ook niet aankunnen.’ (1)

Bij de ontwikkeling van het lezen en schrijven ligt er volgens Ewald Vervae een belangrijke grens tussen de ontwikkelingsfasen 13 en 14.

Kinderen in ontwikkelingsfase 13 zijn wel met letters bezig, maar schrijven die vaak spiegelbeeldig, ze zien wel de losse letters, maar lezen niet het woord en ze vergeten steeds welke klank ook weer bij welke letter hoort.

Wanneer de neurale netwerken in de hersenen zover gegroeid zijn dat er sprake is van ontwikkelingsfase 14, dan is het spiegelbeeldig schrijven voorbij, zien kinderen het woord dat door de letters wordt gevormd en kunnen ze de klanken die bij de letters horen gemakkelijker onthouden. In deze fase zijn hun hersenen toe aan het leren lezen en schrijven.

De gemiddelde leeftijd hiervoor is 6 jaar en 6 maanden. Natuurlijk zijn er kinderen die op hun vijfde jaar al in fase 14 zijn wat betreft het lezen en schrijven en er zijn kinderen bij wie dat gebeurt tijdens hun zeven, achtste of negende levensjaar.

Nu is het bekend, dat de ontwikkeling van het lezen en schrijven bij kinderen

met een aanleg voor dyslexie later op gang komt dan bij andere kinderen. Ewald Vervae spreekt van scheefgroei als je een kind met dyslexie dwingt tot lees- en schrijfactiviteiten waar het neurologisch nog niet aan toe is. Ze blijven dan ‘hangen’ in hun ontwikkeling.



Die beschrijving komt heel erg overeen met wat studenten met dyslexie me altijd vertelden. Ze keken vaak met afgrijzen terug op de basisschoolperiode, omdat ze steeds maar moesten oefenen met dingen die ze – toen – eigenlijk niet konden.

Bovendien verklaart dit misschien ook, waarom veel mensen met dyslexie blijven hangen in het spellend lezen dat hoort bij de eerste fase van het proces van leren lezen.

Kortom: ik heb geprobeerd dit hele verhaal samen te vatten bij dat kampvuur in Engeland. Het komt neer op: forceer kinderen niet tot lees- en

schrijfactiviteiten als ze er nog niet aan toe zijn. Zijn ze er wel aan toe, dan leren ze het sneller en gemakkelijker, ook als ze dyslexie hebben!

Voor een kind is het een geruststellend inzicht, dat als je dyslexie hebt, het leren lezen en schrijven echt wel gaat lukken, maar dat je er alleen wat later mee moet beginnen en dat het wat langer duurt dan bij andere kinderen. Voorbeelden van dyslectische schrijvers zijn er genoeg! Denk maar aan Jacques Vriens, Adriaan van Dis of Joanna Hoekstra, de Jonge Dichter des Vaderlands.

Dat is één! En wat kun je praktisch doen om een kind te ondersteunen dat wat betreft lezen en schrijven nog in ontwikkelingsfase 13 is? En toen dacht ik aan Balt van Raamsdonk.

Leren identificeren

Balt van Raamsdonk is ‘beroepsdyslecticus’, zoals hijzelf gekserend zegt. Hij is al heel wat jaren met pensioen en sinds die tijd is hij bezig geweest met de vraag wat kinderen met dyslexie zou helpen bij het leren lezen. Daarbij ging hij uit van zijn eigen ervaringen en vragen en daarmee dook hij de dyslexiewetenschap in.

Over zijn speurtocht publiceerde hij in de bundel ‘Leven met dyslexie’, waarin hij stelt: ‘Iedere traditionele wijze van leren lezen is voor een dyslectisch geaard kind dyslexie-bevorderend.’ (Van Raamsdonk 2003)

Hij ontwikkelde het preleescurriculum Alfa-bedding, waarbij kinderen met dyslexie eerst de lettervorm moeten kunnen herkennen en in staat zijn die te onderscheiden van andere, voordat ze deze letters mogen benoemen. Door eerst de aandacht te richten op de precieze waarneming van de vorm voorkom je, dat kinderen later eindeloos blijven twijfelen over b-p-d en a: allemaal bolletjes aan een stokje.

Balt van Raamsdonk gebruikt hiervoor een doos met letterfiguren. Hij laat er één aan een kind zien en vraagt het kind er goed naar te kijken.

‘Als ik dit lettertje weer terug in de doos doe, zou je het dan terug kunnen vinden?’ vraagt hij dan.

Ook werkt hij met een tastkast, waarbij kinderen de letters niet zien, maar met de vingers de juiste letter vanuit hun visuele voorstelling, tastend leren herkennen. Zo leert hij kinderen op een speelse, multisensorische manier lettervormen te herkennen aan de hand van de visuele voorstelling daarvan.

‘Een dyslectisch kind heeft moeite iets te onthouden dat betekenisloos is,’ stelt Balt van Raamsdonk. Daarom biedt hij woordbeelden aan van een zichtbaar object, aanvankelijk altijd in combinatie met de afbeelding daarvan. Het doel is dat het kind het woordbeeld in zijn geheel leert herkennen. Op die manier doet het woordbeeld direct de betekenis ervaren zoals dat bij hoorbare taal ook het geval is.

Als het kind een foto van het woordbeeld in het hoofd heeft kunnen maken, mag het kind het woord in letters leggen. Pas dan wordt begonnen met de analyse van het woord in letters. Omdat het woord al bekend is, zijn ook de klanken bekend. Zo wordt het probleem van de klank-tekenkoppeling omzeild, waar de gebruikelijke leesmethodes mee beginnen en waar veel kinderen met dyslexie op stuk lopen. Bij afbeeldingen benoem je wat je bij het waarnemen daarvan ervaart. Zodra identificatie van een woordbeeld met een betekenisvolle woordklank heeft plaatsgevonden valt er niets meer te onthouden, dan ‘zie’ je in een oogopslag hoe het woord klinkt en wat het betekent. (Van Raamsdonk 2010).

Vier jaar geleden is hij op een school begonnen met de ondersteuning van kinderen uit groep 2 en 3 die moeite

hadden met het benoemen van de letters. Nu, na vier jaar heeft geen van de kinderen die hij toen begeleidde, leesproblemen!



Op dit moment wordt de aanpak van Balt van Raamsdonk gefilmd, beschreven en methodologisch verantwoord, zodat ook anderen hiermee aan de slag kunnen.

Het eerste deel van zijn aanpak wordt ondersteund door wetenschappelijk dyslexie-onderzoek. Ook in *Connect Klanken en Letters* – een methode voor ‘risicolezers’ in het boek ‘Dyslectische kinderen leren lezen’ – moet een kind letterbeelden eerst visueel kunnen herkennen en tekenen, voordat ze mogen worden benoemd. (Smits en Braams 2006)

Veel leerkrachten slaan deze stap over. Zij hebben de neiging om de letters meteen te laten benoemen. Voor hen lijkt dat een kleine stap, maar voor kinderen met een dyslexie-aanleg gaan ze daarmee vijf stappen te snel!

Wanneer een kind neurologisch nog niet toe is aan het benoemen van letters, kun je dus wel samen bezig gaan met de herkenning van lettervormen. Misschien vind je een letterdoos met een fors formaat letters of kun je een

kind letters laten (na-)maken van raffia, klei of ander spel materiaal.

Voordeel van deze aanpak is, dat je recht doet aan de wereld van de kleuter: hij/zij kan alle zintuigen inzetten (driedimensionaal) in plaats van achter een tafeltje zitten met alleen letters op papier (tweedimensionaal).

Ik herinnerde me, dat een bevriende dyslexiespecialiste een moeder aanraade om samen met haar zoon een bepaalde letter van deeg te maken en die te bakken. Wie creatief denkt, komt een eind!

Met die adviezen moest de moeder van Tess het doen:

- Tess geruststellen: het kan wat langer duren, maar je gaat het leren en
- Aan de slag met de herkenning van lettervormen met letters die je kunt vasthouden of zelf kunt maken.

Verder speuren: kleuters in de knel!

Terug in Nederland liet het verhaal me niet los. Ik zocht het Protocol Dyslexie voor groep 1 en 2 op en jawel, daar staat het:

elke kleuter in groep 2 moet bij de januari-toets 6 letters kunnen benoemen en bij de juni-toets 12 letters.

Er wordt dus geen rekening gehouden met de ontwikkelingsfase waarin het kind zich bevindt en evenmin met de kalenderleeftijd: is het kind 5 jaar en 1 maand of 5 jaar en 8 maanden?

Een groot verschil op deze leeftijd!

Men zet op de toetskalender een datum die handig uitkomt en wie dan geen 12 letters kan benoemen, voldoet niet aan de norm. Zo creëer je onnodig uitval- lers!

Deze tendens blijkt ook veel leerkrach- ten in groep 1 en 2 tegen de haren in te strijken. Zij richtten in april 2012

een Werkgroep Kleuteronderwijs op, die pleit voor onderwijs dat rekening houdt met de specifieke ontwikkeling van kleuters. (www.stichtinghistos.nl)

Elly de Wildt – Dianske en Leonie de Wildt stelden een **Zwartboek Kleuters in de knel!** samen met verhalen van kleuterleerkrachten en ouders die niet verschilden van wat ik op die buiige zomeravond hoorde van de moeder van Tess. (www.dehurnsegaper.nl)

Niet alleen vanuit de praktijk klinken deze zorgen. Ook lectoren Early Child- hood Sineke Goorhuis en Ineke Oenema signaleerden in het decembernummer van *Onderwijsblad* dat de nadruk in groep 1 en 2 steeds meer wordt gelegd op de intellectuele ontwikkeling. Ook zij vinden dat het toetsen in groep 1 en 2 geen recht doet aan de variëteit in de ontwikkeling van kleuters. Vierjarigen die er nog niet aan toe zijn getoetst te worden, vallen uit en krijgen een sticker opgeplakt. Gevolg is, dat kleuters faalangst ontwikkelen, omdat ze impliciet en voortdurend de boodschap meekrijgen: ‘Jij deugt niet.’ (2)



Je hoeft maar één keer de verhalen te horen bij het Netwerk Volwassenen van de Vereniging Woortblind om te weten, dat mensen de rest van hun leven bezig

zijn deze boodschappen weer kwijt te raken. Goorhuis en Oenema pleiten er dan ook voor, dat kinderen de kans krijgen zich op hun eigen manier en in hun eigen tempo te ontwikkelen.

Wat nu? En wat niet?

Laten we beginnen bij de vraag: wat niet?

Wat de plank volkomen mislaat als het gaat om aanvankelijk lezen bij kleuters is de 'Handreiking voor aankomende leerkrachten over leesproblemen en dyslexie in het basisonderwijs' van het Expertisecentrum Nederlands en het Masterplan Dyslexie.

(Van Druenen e.a. 2012)

Juist in zo'n handreiking verwacht je specifieke aandacht voor dat complexe proces van beginnende geletterdheid bij kleuters die zich allemaal op hun eigen manier ontwikkelen.

Het was een uitgelezen kans geweest om verder te bouwen op de deskundigheid die op dit gebied al bestond, maar die door de invoering van de basisschool verloren dreigt te raken.

Maar helaas, niets van dit alles!

Vanaf groep 1 gaat het om het leren identificeren van klanken en letters: letters kunnen onderscheiden van andere, ze herkennen te midden van andere letters, onthouden bij welke klank bij je welke letter moet aanwijzen en de juiste klank maken bij de juiste letter.

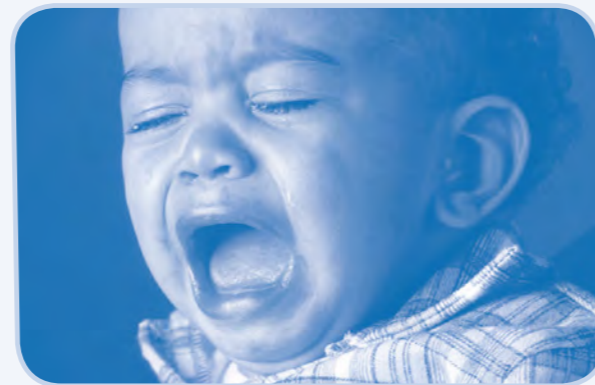
Geen woord over praktische voorbereidende oefeningen die wel bij de kleuterontwikkeling passen, zoals oefeningen om van links naar rechts reeksen te leggen, gedetailleerd vormen te leren waarnemen, klankherkenning, veel voorlezen en alle taalactiviteiten die je daaromheen kunt doen, rijmpjes maken, enz.

Allemaal activiteiten zonder dwang, zonder prestatiedruk en die op meerdere zintuigen een beroep doen. (3)

Met de inzichten uit de ontwikkelingspsychologie van kleuters hebben de auteurs kennelijk niet veel op.

Als je maar doelen stelt en de methode volgt, dan komt het vanzelf goed, zo lijkt het wel. Ontwikkeling volg je niet, die stuur je, staat op blz. 30.

En wie de methode niet kan bijhouden en de doelen niet haalt? Die valt uit en wordt een bespreekgeval! Zo groeit het leger leerlingen met leerproblemen en dyslexie vanzelf.



Verder geeft het boek geen enkele blijk van empathie met de dyslectische leerling. Vrolijk wordt aangeraden om veel dictees aan te bieden om de spelling te toetsen en om veel te laten voorlezen om de technische leesvaardigheid te controleren. Geen woord over hoe belastend dit is voor leerlingen met dyslexie en hoe je trauma's kunt voorkómen. En veel oefeningen van hetzelfde, dat helpt!

De PABO-student – en haar aanstaande leerlingen – doe je een groter plezier met het boek dat Anneke Smits en Tom Braams schreven in 2006:

'Dyslectische kinderen leren lezen'; een zowel wetenschappelijk als praktisch beproefde aanpak van het leren lezen in de basisschool, met veel aandacht voor kinderen die daar moeite mee hebben.

Deze auteurs benadrukken, dat de begeleiding van kleuters die niet uit zichzelf met letters aan de slag gaan, moet worden aangepakt in aansluiting

op hun ontwikkelingsfase, in spelvorm en altijd moet leiden tot een succeservaring. (Smits en Braams 2006).

Wat is er dan wel?

Eigenlijk is er al heel veel!

Alleen lijkt het wel alsof iedereen steeds weer het wiel opnieuw wil uitvinden in plaats van voort te bouwen op de kennis en ervaring die al aanwezig is.

In de eerste plaats lijkt het me van belang om de bestaande kennis over het proces van aanvankelijk lezen te combineren met de inzichten over ontwikkelingsfasen van kleuters en de uit de basisschool en de PABO's wegsijpelende kennis hierover.

Daarnaast is er in Nederland een groeiende stroom van dyslectische publicisten en onderzoekers zoals Balt van Raamsdonk, die vanuit hun ervaringsdeskundigheid anders tegen dyslexie aankijken dan andere onderzoekers.

Hun observaties en conclusies zijn voor de meeste mensen met dyslexie erg herkenbaar en het wordt tijd dat de dyslexiewetenschappers deze gegevens gaan meenemen in hun eigen werk. Ik noem hier de belangrijkste.

In 1996 publiceerde de TU-natuurkundige en ontwikkelingspsycholoog Piet Buis de map 'Dyslexie in het voortgezet onderwijs, theorie, signalering, begeleiding en beleid', waarvan veel scholen nog steeds dankbaar gebruik maken.

Buis noemt dyslexie vooral een probleem met informatieverwerking. Die verloopt anders als je dyslexie hebt. De problemen ontstaan, omdat het onderwijs onvoldoende kennis heeft van andere manieren van informatieverwerking en daar dus ook geen rekening mee houdt.

'Door natuurlijke beroepsselectie zijn er nauwelijks dyslectische theorie-

docenten. Dit heeft mogelijk, ongewild, tot een a-dyslectische onderwijscultuur geleid met een overschatting van de talig vlotte leerling, die gemakkelijk uit het hoofd leert en een onderschatting van de lange termijn mogelijkheden van de wat meer dyslectische leerlingen die alles rustig moeten verwerken, maar die qua (ruimtelijk) inzicht en overzicht zeker niet onderdoen voor hun klasgenoten.' (Buis 1996)

Leon Biezeman liet ruim 500 mensen met dyslexie een enquête invullen met vragen naar de manier waarop zij het beste leerden en studeerden.

Hierover publiceerde hij in 'Leren met dyslexie, deel 1 en 2'. Hoewel hij zich niet specifiek uitlaat over het proces van aanvankelijk lezen, benadrukt hij, dat de ondersteuning van leerlingen met dyslexie toegespitst moet zijn op de leerstijl van het individu.



In zijn nawoord in deel 2 zegt hij: 'Dwingen wekt weerstand op en dat leidt uiteindelijk tot achterstand. Geef kinderen met dyslexie voldoende ruimte om te spelen.' (Biezeman 2007)

Dirk Vollenhoven publiceerde in 2003 het hoofdstuk 'Werk en dyslexie' in de bundel 'Leven met dyslexie'.

Op grond van zijn eigen ervaringen en naar aanleiding van een onderzoek onder leden van Woortblind komt hij tot dezelfde conclusie als Piet Buis, namelijk dat dyslexie meer is, dan alleen een taalprobleem. (Vollenhoven 2003)

Sjan Verhoeven en Jan van Nuland sluiten daar in hun boek 'Slimmer dan je baas – Dyslexie op het werk' bij aan. Zij beschrijven een groot aantal kenmerken die samen te vatten zijn onder de noemer 'informatieverwerking'. Ook gaan ze in op de psychologische en emotionele aspecten die het gevolg kunnen zijn van dyslexie. (Verhoeven en Van Nuland 2008)

Op verzoek van Vollenhoven, Verhoeven en Van Nuland deed professor Ruijssenaars van de Rijksuniversiteit Groningen onderzoek naar kenmerken van dyslexie bij volwassenen. Ook hij stelde – nu wetenschappelijk verantwoord! – vast, dat dyslexie bij volwassenen meer is dan alleen een probleem met lezen en schrijven. (Ruijssenaars 2008)

In 'Dyslexie: Stornis of intelligentie! – Faalangst en prestatiedrang omzetten in succes' onderbouwen Sjan Verhoeven en Gertrudie Boersen met literatuuronderzoek en praktijkervaring, dat dyslexie voortkomt uit een andere werking van de hersenen. Zolang het onderwijs hier geen rekening mee houdt, blijven kinderen met dyslexie leerproblemen ontwikkelen! (Verhoeven en Boersen 2012) (4)

Waarom zien we al deze informatie niet terug in de protocollen en handreikingen dyslexie?

Het wordt de hoogste tijd!!!



En ondertussen?

Het wachten is nu dus op de dyslexiewetenschappers. Gelukkig zijn er ondertussen de nodige initiatieven ontwikkeld om de steken op te halen die de dyslexiewetenschap heeft laten vallen.

Ewald Vervaet ontwikkelde in 2011 de cursus **Leren lezen in 40 uur, als een kind eraan toe is**, waarin hij de leesontwikkeling van kinderen plaatst binnen de algehele psychologische ontwikkeling.

In vier avonden geeft hij wetenschappelijk onderbouwde achtergrondinformatie over de ontwikkelingsfasen van jonge kinderen en leert hij leerkrachten uit groep 1 t/m 4 en ouders leesproefjes toe te passen waarmee duidelijk wordt of het kind in de juiste ontwikkelingsfase is om te beginnen met het aanvankelijk lezen. (www.stichtinghistos.nl/agenda.htm).

Is het kind eraan toe, dan kan het binnen 40 uur het alfabet leren minus Q, X en Y en kan het lezen.

Petra Pouw-Legêne heeft jarenlang kinderen en volwassenen met dyslexie begeleid volgens de methode van Ronald Davis.

Ze vond het al snel zó onlogisch om kinderen eerst een achterstand te laten oplopen voordat het protocol dyslexie in

werking werd gezet, dat zij de opleiding volgde bij de Davis Dyslexia Association in de USA in de Davis Leerstrategieën voor scholen (DLS): een cursus voor leerkrachten in de onderbouw om alle kinderen 'veilig te leren lezen' en leerproblemen te voorkomen.

DLS sluit aan bij het creatieve leerproces van alle leerlingen. Het doet recht aan de leerstijl van de meeste jonge kinderen die meer leren via 'zelf doen', via het gebruik van alle zintuigen, dan via het gesproken woord.

Volgens Petra Pouw-Legêne is de belangrijkste toevoeging van de DLS en die ontbreekt in alle andere methodes, is dat kinderen wordt geleerd hoe ze eerst correct en nauwkeurig kunnen leren waarnemen (focussen).

Ze geeft de DLS-cursus niet alleen aan teams in Nederland, maar ook in Denemarken, Noorwegen en Duitsland en binnenkort in de USA.

Petra Pouw-Legêne heeft contact gezocht met Ewald Vervaet om nog duidelijker te kunnen bepalen wanneer leerlingen toe zijn aan het leren lezen.

Haar conclusie is: 'Als kinderen die basis hebben van nauwkeurig kunnen waarnemen en als je vervolgens wacht tot ze in de juiste ontwikkelingsfase zitten, dan gaat het leren lezen echt heel snel, ook bij de in aanleg dyslectische kinderen.'

Kortom: het lijkt erop dat je bij de DLS de aanpak van Balt van Raamsdonk en Ewald Vervaet in één pakketje terug vindt. Zie ook: www.davisleerstraat.nl onder: wat is DLS/(5)

Wat moet er nu gebeuren?


- Het zou goed zijn, als het Expertisecentrum Nederlands en het Masterplan Dyslexie hun protocollen dyslexie en handreikingen uitbreiden met de aanwezige kennis over ontwikkelingsfasen en de inzichten vanuit de ervaringsdeskundigen. Dan gaan ze écht in het voordeel werken van kinderen met dyslexie.
- Het zou nog beter zijn als een Protocol Dyslexie zou worden ontwikkeld voor groep 1 en 2 (kleuters) en voor groep 3 en 4 (het jonge kind) gericht op de specifieke kennis over deze leeftijd en aangevuld met ervaringen en inzichten vanuit de ervaringsdeskundigen.
- Het zou geweldig zijn, als voor het volgende SDN-congres de ervaringsdeskundigen zouden worden uitgenodigd om het woord te doen.

Tot slot

Hoe zou het nu – acht maanden later – met Tess gaan op school? Is ze in groep 2 gebleven en krijgt ze daar dezelfde oefenmaterialen en testjes als vorig jaar?

Of is ze doorgegaan naar groep 3 en hoe redt ze het daar? Of hebben haar ouders een andere school gezocht, een school die meer oog heeft voor de ontwikkeling van de kinderen dan voor de methode?

Ik ga haar moeder maar eens bellen!

Nel Hofmeester, februari 2013 

Margriet Verweij, Sjan Verhoeven, Irene Besnard, Dirk Vollenhoven, Ewald Vervaet, Balt van Raamsdonk en Petra Pouw Legêne – dank je wel voor jullie correcties en aanvullingen!