



Signaal Digitaal

Significant voor de
professionele hulpverlener

2025 - nummer 1

Verschenen op 4 maart 2025

Signaal Digitaal is het digitale tijdschrift van Sig vzw.
Meer info op www.sig-net.be > Signaal Digitaal

Redactie

Geert Andries
Dieter Baeyens
Henri De Vroey
Greetje Desnerck
Hilde Roeyers
Herman Van Hove
Petra Warreyn
Inge Zink



INCLUSIE IN-ZICHT

De werking van Sig wordt ondersteund door het Wetenschappelijk Netwerk, bestaande uit meer dan 40 leden verbonden aan universiteiten en hogescholen. De volledige namenlijst vindt u op www.sig-net.be > Wetenschap

Redactiesecretariaat

Tijdschrift Signaal Digitaal > signaaldigitaal@sig-net.be
p/a Sig vzw, Pachthofstraat 1, 9308 Gijzegem (Aalst) (B)

VRAAG het AAN ...

Pol Ghesquière

over dyslexie

Intro

Onderzoek of behandel jij mensen met dyslexie? Dan heb je ongetwijfeld wel momenten waarop je denkt: Hoe zou ik dit nu best kunnen aanpakken? Zou hier al onderzoek naar verricht zijn? Kan ik preventief aan de slag rond dyslexie? Wat met meertalige kinderen? Bij wijze van afwisseling lanceerde de redactie van Signaal Digitaal een nieuwe rubriek, namelijk **Vraag het aan**. De inhoud werd gegenereerd via een online interview. De vragen konden deelnemers aan het bijbehorende webinar zelf stellen, via de interactieve website Wooclap. Je kon zelfs vragen van anderen ‘liken’, zodat die hoger in de rangschikking terechtkwamen. De tweede editie van Vraag het aan ... vond plaats op dinsdagavond 4 maart 2025. Onze gast was prof. dr. Pol Ghesquière, verbonden aan de onderzoekseenheid Gezins- en Orthopedagogiek van de KU Leuven. Zijn ervaring en expertise in onderzoek en behandeling van dyslexie vormden de garantie op een boeiend gesprek. Onze digitale zaal liep aardig vol en het gros van de meer dan 40 vooraf ingediende vragen kwam aan bod. Een geslaagde editie opnieuw, zo oordeelden velen achteraf. Hieronder volgt een uitgeschreven versie van het interview in artikelvorm. Veel leesplezier!

SIGNAAL DIGITAAL: *Wat zijn in Vlaanderen de actuele criteria om van dyslexie te spreken? Blijven de drie beschrijvende criteria een goede maatstaf? En in dat verband, onder welk percentiel moet een kind scoren om aan één van die drie criteria, nl. het ernstcriterium, te voldoen?*

Pol Ghesquière: In 1995 zijn we op voorstel van de Commissie Dyslexie van de Nederlandse Gezondheidsraad afgestapt van het zogenaamde discrepantiëcriterium. Daarbij keken we of er een groot verschil was tussen enerzijds de intelligentiescore en anderzijds de schoolvaardigheidsscore voor lezen en spellen. Toen dit

achterhaald bleek, zijn we in het Nederlandstalig gebied overgeschakeld naar een beschrijvende benadering met drie criteria. Ten eerste gaat het om een ernstige achterstand bij het technisch lezen en/of spellen. Het criterium dat we hiervoor in Vlaanderen gebruiken is percentiel 10. Dat is arbitrair. Op dit moment wordt in DSM-5 voorgesteld om percentiel 6,7 te gebruiken. Ook in Nederland gaan stemmen op om dit als maatstaf te hanteren voor ernstige dyslexie. Maar in Vlaanderen blijven we tot nu toe percentiel 10 gebruiken, ook in het Prodia-protocol dat in de Centra voor Leerlingenbegeleiding gehanteerd wordt. Ten tweede gaat het bij dyslexie over didactische resistentie of hardnekkigheid. Deze moet je op twee manieren nagaan. Het probleem moet persistent zijn, dus niet na één meting maar na verschillende metingen. In Vlaanderen hebben we dat niet echt in regeltjes gegoten, maar in Nederland moet er minstens in drie opeenvolgende metingen van het schoolvolgsysteem sprake zijn van een score onder percentiel 10. Daarnaast heb je het resistentiecriterium. Dit wil zeggen dat je alles uit de kast gehaald moet hebben om het probleem dat zich voordoet op te lossen. Als dan blijkt dat de achterstand nog niet ingehaald is, heb je een maatstaf om te spreken van dyslexie. Ook op dit vlak is er een verschil tussen Vlaanderen en Nederland. Om in Nederland in aanmerking te komen voor ‘vergoede zorg’ moet er op schoolniveau minstens zes maanden individuele leerhulp geweest zijn vooraleer men nog maar overweegt om tot een diagnose dyslexie te komen. Dat is in Vlaanderen niet het geval. Meestal zitten kinderen al enige tijd in buitenschoolse hulp vooraleer we de diagnose stellen en is er vaak - althans dat is mijn ervaring - geen sprake van langdurige (zes maanden of meer) intensieve individuele leerhulp op schoolniveau. Het derde en laatste criterium is het exclusiecriterium. Dit wil zeggen dat de hardnekkige achterstand niet volledig verklaard

kan worden door een andere conditie in het kind of in de omgeving: slecht onderwijs, onderwijsafwezigheid (bv. door langdurige ziekte) of individuele beperkingen bij het kind die de hardnekkige achterstand zouden kunnen verklaren.

SIGNAAL DIGITAAL: *Een vraag rond terminologie hierbij. Hoe noemen we een klinisch spellingsprobleem zonder leesmoeilijkheden. Dit heette vroeger dysorthografie. Wordt dit nog gebruikt?*

Pol Ghesquière: Nee, we gebruiken hiervoor nu algemeen de term ‘dyslexie’. Ook in de wetenschappelijke literatuur van de laatste vijf jaar (bv. Journal of Learning Disabilities) vind je de term dysorthografie niet meer terug. Wij spreken in Vlaanderen van een lees- en/of spellingprobleem. In Nederland is er op dit moment een tendens om niet meer van dyslexie te spreken wanneer er spellingproblemen zijn beneden percentiel 10, maar het lezen wel boven een bepaalde drempel zit (in het nieuwe protocol percentiel 16). Toch gebruikt men ook daar de term dysorthografie niet meer. In de recent gepubliceerde Nederlandse brede vakinhoudelijke richtlijn rond dyslexie zegt men trouwens dat zuivere spellingproblemen zonder leesproblemen zeer uitzonderlijk zijn.

SIGNAAL DIGITAAL: *Wat is de invloed van intelligentie en mondelinge taalvaardigheden op de ontwikkeling van het technisch lezen en spellen?*

Pol Ghesquière: We hadden vroeger het gevoel dat intelligentie altijd een belangrijk gegeven was bij de ontwikkeling van schoolse vaardigheden, inclusief lezen en spellen. Intussen is toch duidelijk geworden dat intelligentie in dat domein vooral een rol begint te spelen bij verstandelijke beperkingen. Uiteraard is er dan een grotere impact op het leren lezen en spellen. In de range van zwakbegaafdheid tot hoogbegaafdheid mag de invloed in het technische aspect zeker niet overschat worden. Ik heb lang geleden zelf onderzoek gedaan naar de relatie tussen leesontwikkeling en intelligentie. Een WISC-score en de technische leesvaardigheid (woordleestest) correleerde in het 1^{ste} leerjaar om en bij de .60. Dat betekent dat de invloed van

intelligentie op dat moment nog matig te noemen is: 36 procent in de verschillen van leesvaardigheid in het 1^{ste} leerjaar kunnen samenhangen met verschillen in intelligentie van de kinderen. In het 6^{de} leerjaar daalt die correlatie naar .10 tot .15, wat betekent dat amper 5 procent van de verschillen tussen kinderen in technische leesvaardigheid nog aan verschillen in intelligentie toegeschreven kunnen worden. Schoolse vaardigheden zijn dus van veel andere factoren afhankelijk. Dit is van een andere aard bij taalvaardigheid. Deze speelt een cruciale rol in de ontwikkeling van lezen en spellen. Bepaalde aspecten van taalvaardigheid zijn in de literatuur naar voor geschoven als één van de potentiële oorzaken van dyslexie, nl. de fonologische ontwikkeling: het leren omgaan met de klankstructuur in onze taal.

Tegenwoordig is het model van de *phonological deficit* één van de belangrijkste theorieën in het dyslexieonderzoek. Maar daarnaast is ook de woordenschatontwikkeling van groot belang. Ten eerste speelt woordenschat een zeer belangrijke rol bij technisch lezen. Op een bepaald moment maken we gebruik van onze kennis van woorden, van ons begrip van wat we aan het lezen zijn, om het technisch lezen te ondersteunen. Als we in een woord *rechtvaardigheidsge*herkennen, dan hoeven we naar de rest niet meer te kijken, want dan kan het bijna alleen nog *gevoel* zijn. Onze woordenschatkennis helpt ons hier om sneller te gaan lezen.

Een tweede belangrijk element om die processen te ondersteunen, is de morfologie (weten hoe woorden gevormd worden). Dit is momenteel een nieuwe hype. Eén van mijn vroegere doctoraatsstudenten, die zelf trouwens dyslectisch is, werkt in Glasgow aan een programma om morfologisch bewustzijn te trainen bij kinderen die dreigen uit de boot te vallen bij lezen en spellen. Morfologie blijkt effectief een ondersteunende, compenserende rol te spelen bij de technische leesvaardigheden. Mondelinge taalvaardigheid (woordenschat en morfologie) speelt dus een immens belangrijke rol.

SIGNAAL DIGITAAL: *Is er evidentie voor een algemeen automatiseringsprobleem, dat zich kan uiten op verschillende domeinen (bv. taal- en/of*

spraakstoornis, DCD, dyslexie, dyscalculie)? Of gaat het hier toch om aparte, comorbide problemen?

Pol Ghesquière: Er is geen evidentie voor een algemeen automatiseringsprobleem. We hebben de algemene automatiseringstheorie gekend van Nicolson en Fawcett (Sheffield University). Zij zijn auteur van de Dyslexie Screening Test (DST), die Mark Schittekatte (UGent) in het Nederlands heeft vertaald en voor Vlaanderen genormeerd. Dit onderzoek heeft aangetoond, ook mede dankzij de hulp van Sig en de Centra voor Ambulante Revalidatie, dat alleen de psycholinguïstische component van de DST (die echt gaat over variabelen zoals fonologisch bewustzijn, rapid naming, technisch lezen, lezen van pseudowoorden, spellen, snelspellen, traag spellen, correct spellen, enz.) effectief verschilt bij gediagnosticeerde dyslectici in vergelijking met niet-dyslectici. Terwijl er voor de andere variabelen die Nicolson en Fawcett mee in rekening nemen, en één daarvan was bijvoorbeeld de automatisatie in lichamelijke stabiliteit, in ooghand-coördinatie, in kraaltjes rijgen, in evenwichtsoefeningen die in de DST zitten, in Vlaanderen geen evidentie blijkt te zijn dat dit een onderscheidend kenmerk is voor dyslectici, of altijd samen blijken voor te komen. Laat duidelijk zijn: van die automatiseringstheorie is nergens nog sprake. Die is min of meer begraven.

SIGNAAL DIGITAAL: *Sommige kinderen hebben klinische scores op LVT pseudowoordentests en tests voor bestaande woorden, maar scoren net niet klinisch bij de subtest tekstlezen, doordat ze woorden makkelijker kunnen oproepen door de context. Soms scoren ze dan tussen percentiel 10 en 16. Je voelt aan alles dat ze dyslexie hebben, maar compenseren op woordniveau. Welke tips naar diagnostisch materiaal zijn er? Moeten we andere zaken mee in kaart brengen?*

Pol Ghesquière: Ik herken de geschetste problematiek in mijn klinische praktijk. Een eerste element is dat (zeker hoogbegaafde) dyslectici gebruikmaken van heel hun tekstbegrip om op een vlotte manier door een tekst te geraken. Dat is bij woordlezen (zeker bij pseudowoordlezen) veel moeilijker. Ze lezen ook vaak radend om te

weten wat er in de tekst staat. Een ander element is het volgende: protocollen zijn protocollen. We zijn het erover eens dat het criterium percentiel 10 is, maar je hebt natuurlijk altijd kinderen en jongeren die in de grijze zone vallen. Wat doe je dan? Wij doen alle testing van studenten aan de KU Leuven die hun diagnostisch verslag kwijt zijn (of er nooit een gehad hebben) en die in aanmerking willen komen voor maatregelen aan de universiteit. Wat doe je met iemand die percentiel 12 haalt? Het lijkt mij te kort door de bocht om die persoon geen toegang tot maatregelen te bieden. Aan diagnostiek doen blijft een klinische activiteit. Uiteraard moet je proberen om iedereen in een conditie te brengen waarbij je die compensatie maximaal uitsluit, bijvoorbeeld door de situatie te vermoeilijken. Denk maar aan lezen als dubbeltaak: de Klepel of Drieminutentest afnemen terwijl je een radio halfluid op de achtergrond laat spelen. Bij dyslecten zal de kwaliteit van het lezen in zo'n conditie drastisch naar beneden gaan. Voor mij is dit een indicatie voor een diagnose. Soms nemen we in dergelijke gevallen ook de zogenaamde causaal-cognitieve factoren mee (bv. fonologische taak uit de DST, spoonerisms of rapid naming). Als ze ook daarop uitvallen, zou ik eerder soepel omgaan met de grens van percentiel 10. Ik ga dit niet doen voor iemand die op percentiel 20 zit. Misschien zelfs niet voor iemand op percentiel 16, maar wel voor iemand die onder percentiel 15 zit.

SIGNAAL DIGITAAL: *Zijn er bij uw weten nieuwe tests in de maak rond dyslexie?*

Pol Ghesquière: Er worden in Vlaanderen en Nederland continu nieuwe schoolvorderingenproeven gemaakt. Dat is ook wat we in eerste instantie nodig hebben (niet voor het stellen van een diagnose uiteraard). Men werkt momenteel aan allerlei instrumenten in de Arteveldehogeschool, Vives en Thomas More. Aan de KU Leuven zijn we op dit moment aan het werken aan een spellingproef voor het laatste jaar BSO (A-stroom), een dictee met nieuwe normen. We hebben eerder voor die doelgroep genormeerde toetsen gemaakt voor het Engels en het Frans, zowel voor woordlezen, tekstlezen als spellen. Je kan deze gratis online vinden bij Praxis P: <https://ppw.kuleuven.be/praxisp>

SIGNAAL DIGITAAL: *Sommige kinderen hebben een hoger VIQ en een lager PIQ. Zij vallen soms uit op spelling of scores subklinisch. Hoe is dit te verklaren?*

Pol Ghesquière: Er is in de geschiedenis van het onderzoek naar dyslexie heel wat te doen geweest over VIQ versus PIQ. Men heeft op basis hiervan geprobeerd de niet-verbale versus de verbale leerstoornissen te classificeren, maar dat is allemaal met een sisser afgelopen. Het is dus geen betrouwbare manier om hiermee aan de slag te gaan. Professor Swinnen, de voorganger van mijn voorganger professor Ruijssenaars (om maar te zeggen hoe ver dit teruggaat) heeft in het liber amicorum van professor Stinissen een hoofdstuk geschreven over het gebrek aan betrouwbaarheid en validiteit van IQ-profielen voor de diagnostiek van leerstoornissen. Intussen zijn we veel verder geëvolueerd: het CHC-model rond intelligentie maakt een onderverdeling in veel meer cognitieve subskills, niet om daar dan meteen verregaande classificerende diagnostische conclusies aan te koppelen, maar om een sterkte/zwakte-profiel van kinderen te krijgen. Dat kan zinvol blijven.

Betekent dit dat een IQ-test helemaal uit den boze is bij de diagnostiek van leerproblemen? Nee, niet in de classificerende diagnostiek, maar wel in de handelingsgerichte diagnostiek. Ik heb zelf een stijl die nogal visueel ingesteld is. Als ik iets uitleg, maak ik schema's en gebruik ik pijltjes, enz. Dat is voor kinderen die het iets moeilijk hebben om dat soort zaken te interpreteren (die dus iets meer verbaal ingesteld zijn), een lastige manier om uitleg te krijgen. Als ik hen goede hulpverlening wil bieden, moet ik een beetje van mijn eigen spontane stijl afwijken en een meer verbale manier hanteren: dingen in een verhaaltje gieten, enz. Het omgekeerde geldt ook: bij kinderen die uit een taalarm of allochtoon milieu komen (dat zal ook blijken uit de verbale schalen) kunnen we daar wel rekening mee houden. Maar we mogen er niet te veel classificerend diagnostische besluiten aan koppelen. Het is dan inderdaad mogelijk dat zij uitvallen op spelling, maar kinderen met hetzelfde profiel kunnen evengoed uitvallen op rekenen en goed zijn in spelling en lezen. Dat zijn geen vaste patronen.

SIGNAAL DIGITAAL: *De opvallendste symptomen bij dyslexie zijn moeilijkheden met lezen en spellen, maar welke andere elementen spelen een rol en zijn belangrijk bij de diagnosestelling?*

Pol Ghesquière: Voor de diagnostiek op classificatieniveau zijn lezen en spellen het ding. Soms hangt dit samen met of is dit een gevolg van dyslexie. Maar laat ons duidelijk zijn: lezen en spellen zijn geen gevolg van dyslexie. Dat is de dyslexie. Buiten lees- en spellingproblemen bestaat er geen dyslexie. Maar we onderzoeken wat daaraan potentieel ten grondslag ligt, met welk soort zaken dit ook gepaard gaat en of dat ook gevolgen kan hebben op andere domeinen. We hebben heel lang unifactorieel en unicausaal gedacht over dyslexie.

De fonologische deficit theorie is daar een mooi voorbeeld van. Twintig jaar lang was deze toonaangevend, in die mate zelfs dat men in Engeland zei: voor de diagnose dyslexie te stellen moet je alleen maar naar de fonologie kijken. De Phonological Assessment Battery is daar heel lang als diagnose-instrument voor dyslexie gebruikt. Dat doen we nu niet meer. We zien dat de fonologie met andere aspecten samenhangt.

Eén daarvan, waarnaar ik zelf heel veel onderzoek gedaan heb, is de spraakperceptie. We zien bij nogal wat kinderen en jongeren dat er ook minuscule problemen zichtbaar zijn op het niveau van spraakperceptie, spraakverstaan in ruis bijvoorbeeld. Ik heb het geluk gehad om samen te werken met professor Wouters van het UZ Leuven, gespecialiseerd in cochleaire implantaten en gehoorapparaten. Hij heeft heel wat onderzoek gedaan naar spraakverstaanbaarheid. We hebben diezelfde paradigma's gebruikt bij dyslecten en we zien effectief bij kleuters die later dyslexie blijken te ontwikkelen dat zij in 'ruizige' omgeving tien procent minder woorden verstaan. Wellicht is het zo dat de mentale representatie van klanken beïnvloed wordt door slechter spraakverstaan. Wij vormen ons een soort van abstract beeld van taalklanken. De manier waarop jij een b uitspreekt en ik een b uitspreek, is anders. Toch horen we allebei een b. De West-Vlamingen horen zelfs een g als je een h uitspreekt en omgekeerd. Dat hebben ze dus

geleerd doorheen hun ontwikkeling. Wij horen nog een verschil tussen een v en een b, maar de Spanjaarden zijn dat kwijt in hun taal. In hun klankontwikkeling en dus ook in hun spraakverstaan verdwijnt dat. Om die reden leren zij bijvoorbeeld ook zo moeilijk sommige van onze talen spreken. Wij hebben onderzoek verricht van waar dat probleem vandaan komt bij spraakverstaan. Het zit wellicht ook basaal in het auditieve.

Eigenlijk is lezen het volgende: je ziet iets (een grafeem, letters, woorden, kortom een orthografische representatie) en daaraan koppel je een fonologische representatie. Het heeft dus zeker ook iets met het visuele te maken. We hebben nu een onderzoekslijn uitgezet i.s.m. de Universiteit van Padua rond de visuele verwerking bij mensen met dyslexie. We zien effectief dat er in een aantal elementen die de orthografische kennis representeren ook minimale visuele moeilijkheden opduiken. Maar dat is niet zo bij alle dyslecten!

Zoals bij elke theorie zie je altijd een pak dyslecten die eraan tegemoet komen en een aantal die bij wie dat helemaal niet geldt. Als we het dus hebben over de oorzaken van lees- en spellingproblemen die hardnekkig blijken te zijn, zijn we echt in multideficit-theorieën beland. Wellicht spelen dus verschillende problemen onderliggend aan die lees- en spellingproblemen een rol, en bij verschillende mensen in verschillende combinaties. Dan hebben we het alleen nog maar over de oorzaak.

Kijken we dan naar de gevolgen: de meest evidente zijn die op het sociale en psycho-emotionele domein, die soms ook leiden tot gedragsproblemen. Dat zijn secundaire problemen. Begrijpend lezen bijvoorbeeld is ook geen essentieel probleem bij dyslectici. Maar nogal wat dyslectici hebben omwille van hun technische leesproblemen ook problemen met begrijpend lezen. Daarom is voorleessoftware zo interessant. Het begrijpend lezen in vreemde talen is ook één van de gevolgen. Ook daar zullen moeilijkheden zijn. Eén van de goed gekende factoren is ons werkgeheugen. Het kortetermijngeheugen (KTG) maakt voor het gros van de mensen gebruik van wat wij noemen fonologische codes (cf. de fonologische lus). Bij

mensen die een probleem hebben met fonologische representaties loopt het onthouden van een telefoonnummer fout. Het KTG van sommige dyslecten blijkt ook sneller overbelast te zijn, wat dan weer leidt tot een sneller overbelast werkgeheugen. Moeten we dan meteen aan comorbiditeit met ADHD denken omdat we dit daar ook zien? Nee. Is dat bij allemaal zo? Nee. Met andere woorden, elke theorie stoot op zijn limieten. Ik ga ervan uit dat personen met dyslexie bestaan uit een zeer heterogene groep met een multifactoriële onderliggende causale structuur.

SIGNAAL DIGITAAL: *Nog een laatste vraag over diagnostiek. Hoe stel je dyslexie vast bij kinderen met een andere thuistaal? Zijn daar andere normen voor? Waarop baseer je je dan, want de kans is toch heel groot dat deze kinderen onder de drempel scoren?*

Pol Ghesquière: We maken voor elke test normen ten aanzien van een representatieve vergelijkingsgroep. Denk maar aan percentiel 10. Maar het moet fair blijven: je gaat een kind van het 4^{de} leerjaar in Vlaanderen niet vergelijken met een kind van tien jaar in Venezuela dat nooit naar school geweest is. Bij allochtone kinderen zit je een beetje in die situatie. Hoewel er inspanningen gedaan worden, hebben we op dit moment nog geen adequate normen voor kinderen met een andere thuistaal. Maar het is belangrijk dat we deze ontwikkelen. Bij faire diagnostiek moet iedereen evenveel kans krijgen. Dat zijn dingen die langzaamaan ontstaan. Als je veel met die doelgroep werkt, kan je bijvoorbeeld eigen gegevens bijhouden en systematiseren, eventueel met twee of drie diensten samen. Misschien kan Sig hierbij een rol spelen voor de Centra voor Ambulante Revalidatie, die ook met deze doelgroep werken. Het zijn dan misschien geen perfecte normen om een representatieve steekproef samen te stellen, maar toch. Gelukkig zijn er ook mensen die zich daar in specialiseren, o.a. Kirsten Schraeyen van Thomas More. Zij leidt onderzoek rond anderstaligheid/tweetaligheid en werkte ook mee aan een advies in de richtlijnen voor het Nederlandse Kwaliteitsinstituut Dyslexie over hoe om te gaan met anderstaligen in de classificerende diagnostiek. Het verschijnt trouwens binnenkort.

SIGNAAL DIGITAAL: *Kan je bij kinderen met een (erfelijk bepaald) hoge kans om dyslexie te hebben al specifieke begeleiding bieden als een soort preventie voor het ontwikkelen van hardnekkige lees- en spellingproblemen? Is het mogelijk om al te voorspellen als er sprake zal zijn van dyslexie wanneer dit nog niet tot uiting komt in het lezen en spellen, bv. in het 1^{ste} leerjaar?*

Pol Ghesquière: Ik heb mij de laatste tien jaar voornamelijk beziggehouden met predictie en preventie van dyslexie. Erfelijkheid bestaat wel degelijk. We hebben recent twee of drie studies gedaan bij kinderen met een familiaal risico op dyslexie, dat zijn kinderen die een eerstegraadverwant hebben met dyslexie. In de mannelijke lijn is de erfelijkheid hoog (tussen 40 en 50%). De kans is dus bijna 1 op 2 dat als een papa met dyslexie een zoontje krijgt, dat kind ook dyslexie zal ontwikkelen. De rechtlijnigheid van dergelijke zaken moet nog onderzocht worden.

Verder zijn we al een aantal factoren op het spoor gekomen die voorspellend zijn. De meest evidente is letterkennis. Dit is ook de meest predictieve in de 3^{de} kleuterklas. We hebben het hier over de hoeveelheid letters die kinderen op die leeftijd spontaan leren, hoe ze de koppeling leren maken tussen het teken en de klank, en omgekeerd. Dit is een mooie indicatie van het latere succes bij het leren lezen en spellen. Hierover is ondertussen ook internationaal onderzoek verricht, o.a. in Denemarken en Engeland.

En dan het aspect preventie. BOUW! Tutorlezen is wat dat betreft het meest verspreide programma in ons taalgebied (vooral in Nederland, nog weinig of niet in Vlaanderen). Het is uitgewerkt door Aryan van der Leij en zijn medewerkers in Amsterdam. BOUW! start met het aanbieden van preventieve oefeningen bij kinderen die zwak zijn in de 2^{de} of 3^{de} kleuterklas. Enerzijds gaat het om letterkennistraining en het leren maken van foneem-grafeemkoppelingen en anderzijds om decoderend lezen. Het begint met tweeletterwoorden. Oommm is een mooi woord om mee te beginnen. Letters die je kunt verlengen, zowel klinkers als medeklinkers, zorgen voor de synthese die nodig is bij lezen. Dit soort dingen blijkt heel efficiënt te zijn.

Zelf hebben we GraphoGame, een Fins product, vertaald naar het Vlaams. Toen wij hiermee begonnen, bestond BOUW! nog niet in de Vlaamse versie. Nederlands materiaal gebruiken bij taalzwakke kinderen in Vlaanderen is geen goed idee. Wie het al lastig heeft op het vlak van taalklankontwikkeling moet je niet confronteren met Noord-Nederlandse verstemlozing (bv. fan i.p.v. van). Auditief discrimineren wordt dan wel heel moeilijk. Gelukkig is er sinds 2024 een Vlaamse versie van BOUW! (inclusief het bijbehorende game). Een alternatief is, hoewel het daar niet specifiek voor bedoeld is, Lezergame van Martine Ceyskens. Het materiaal is perfect preventief bruikbaar. We hebben dit uitgeprobeerd in een aantal kleuterklassen. Daaruit bleek dat je de taalzwakke kinderen echt een voorsprong kan geven. Tom Braams uit Nederland noemt dit een voorschotbenadering, een betere startpositie geven zodat het uitvallen vertraagd kan worden. Aryan van der Leij beweert dat als je BOUW! systematisch zou toepassen (vanaf de 2^{de} kleuterklas tot het 2^{de} leerjaar) het aantal kinderen met ernstige dyslexie zou halveren van 3 naar 1,5 procent. Momenteel wordt BOUW! in zowat 85 procent van de Nederlandse basisscholen gebruikt. In Belgisch Limburg is een scholengroep post-covid aan de slag gegaan met BOUW! voor hun allochtone kinderen. Uit een masterproefonderzoek blijkt dat de thuisoefeningen in BOUW!, die kinderen zelfstandig kunnen doen, bijdragen tot hun vooruitgang op het vlak van taal.

Ik zie het als mijn missie voor de laatste jaren van mijn actieve loopbaan om het kleuteronderwijs in het perspectief van die preventie te krijgen. Laat ons dan in de hulpverlening buiten de school echt aan de slag gaan met kinderen die gespecialiseerd leesbehandeling nodig hebben. Dan hoeven we geen 25 procent van onze lagere-schoolkinderen minstens een deel van hun schooltijd in buitenschoolse hulp te zetten.

SIGNAAL DIGITAAL: *Een concrete vraag: heeft het zin om wissel- en opbouwrijtjes te oefenen?*

Pol Ghesquière: Ja, op voorwaarde dat ze op de juiste manier aangeboden worden. Wim Van den Broeck heeft in zijn doctoraatsonderzoek aangetoond dat elke leesoefening moet stimuleren dat

er een connectie ontstaat tussen wat je ziet (letters en woorden) en wat je hoort (dus de klanken). Als je met de klassieke wisselrijtjes werkt, moet je ervoor zorgen dat het kind moet kijken en dan moet verklanken wat het hoort of zegt. Maak dus geen rijtjes waar dezelfde consonant-cluster telkens bij het begin van het woord staat, want dan kijkt het kind niet meer. Ik heb lang geleden zelf nog met de kijk- en luistermethode gewerkt. Dat is hetzelfde principe. Het waren boekjes met een cassettebandje, later een CD erbij, nu de voorleessoftware. Wat is het probleem daarbij? Kinderen die moeilijk lezen zijn aan het luisteren zonder de tekst te bekijken. Ze moeten verplicht worden om te kijken. Ik leer ouders bij het voorlezen dat het kind alles moet aanwijzen wat gelezen wordt. De eerste keer leest de ouder voor en het kind mag nadien nalezen. De enige voorwaarde is dat het kind moet kijken. Op die manier oefen je twee keer zien en horen. Bij het voorlezen van de ouder moet het wel kijken, want anders kan het niet wijzen. Als het kind niet meer vooruitgaat met het vingertje omdat het de aandacht kwijt is, lezen we niet verder. We lezen alleen wat het kind aanwijst.

Maar het kind oefent ook zien en horen bij het herhalen. Als het stukje dat je voorgelezen hebt zo kort is, dat het kind het zonder te kijken kan herhalen, moet je een wat langer fragment nemen, zodat het toch opnieuw moet kijken om het te verklanken. Het fragment mag ook niet te lang zijn. Een moeilijke lezer moet nog 'profiteren' van wat hij gehoord heeft en hij moet het nog kunnen onthouden hebben om geen fouten meer te lezen. Het is zoeken naar een evenwicht. Voor sommige ouders is dit niet zo makkelijk, maar het is een perfecte oefening.

Ik hoop ooit samen met onze ingenieurs software te maken die het via de camera in onze laptop mogelijk maakt om een tekst te laten voorlezen op het moment dat het kind met zijn ogen over de tekst gaat. Dit zou de ideale leestraining zijn.

SIGNAAL DIGITAAL: *Er zou evidentie voor zijn dat als je schrijft op papier je een diepere en betere informatieverwerking hebt dan bij het typen. Geldt dit ook leerlingen met dyslexie, in het bijzonder voor leerlingen in het secundair*

onderwijs die met technische hulpmiddelen werken? Is daar onderzoek naar gedaan?

Pol Ghesquière: Er is heel veel onderzoek over noteren in de les. Dat is ook een hele discussie aan de universiteit rond lesopnames maken, enz. Er zijn collega's die geen powerpoints meer ter beschikking stellen omdat ze vinden dat studenten maar moeten noteren in de les. Dat zou de diepere informatieverwerking ten goede komen. Ik ken geen studies waar men specifiek op die vraag ingegaan is voor mensen met dyslexie. We zien wel een evolutie. Veel hangt af van de mate waarin je al in een 'toetsenbordachtige' manier van werken ondergedompeld bent. Het blijkt effectief zo te zijn dat noteren tijdens de les een verbeterde informatieverwerking tot gevolg heeft. Je kan natuurlijk niet alles letterlijk noteren wat een leerkracht zegt. Door het feit dat je moet kiezen wat je noteert, ben je eigenlijk al aan het verwerken. Je maakt je structuur al. En het is iets gemakkelijker om structuur aan te brengen al schrijvend dan al typend. Doorlopende tekst studeert ook veel minder makkelijk dan een tekst met structuur. Structuur is ondersteunend voor ons geheugen, dus het helpt bij het studeren en verwerken.

SIGNAAL DIGITAAL: *Een vraag over spellingstoornissen. Wat is het kantelpunt waarop je kan overgaan van stimuleren (bv. spelling schrijvend blijven oefenen en drillen) naar compenseren (bv. Sprint+ inzetten voor spellinglessen en toetsen)? En dat zowel voor het Nederlands als voor vreemde talen (Engels, Frans, zelfs Latijn)?*

Pol Ghesquière: Dit is een van mijn stokpaardjes. Men denkt in Vlaanderen relatief snel aan compensatie (voorleessoftware, enz.), zeker wanneer er een diagnose gesteld is. Op zich is dat geen probleem als al vaststaat dat het over een stoornis gaat. Hoe vroeger kinderen ermee leren werken, hoe beter. Het grote probleem voor mij is dat men in Vlaanderen stopt met remediëren op het moment dat men begint te compenseren. Dat is nefast. Lezen gaat om een vaardigheid. Je kunt het maar op één manier oefenen en dat is door te lezen. Compenseren is oké, maar weet goed wanneer je de compensatiemiddelen gaat gebruiken. Doorslaan naar de andere kant en niet meer remediëren, is echt geen goed idee. In

Engeland zie je mensen in de supermarkt die etiketten laten voorlezen met hun smartphone. Dit vind ik een handicapsituatie die we moeten vermijden. Je moet blijven oefenen op lezen en spellen. Stoppen met remediëren kan wat mij betreft pas na de basisvorming (ca. 14 jaar).

SIGNAAL DIGITAAL: *Hoe worden vreemde talen het best aangeleerd? De schoolse methoden zijn vaak te moeilijk. Welke aanpassingen zijn er zinvol? Is daarover onderzoek beschikbaar?*

Pol Ghesquière: Probeer bij vreemde talen te imiteren hoe we dat bij de eerste taal doen, dus eerst mondeling. We hebben al jaren gesproken voor we leren lezen. We leren bij Frans en Engels veel te snel om het lezen en schrijven eraan te koppelen. Voor dyslectische leerlingen, die op die leeftijd amper de teken-klankkoppelingen van het Nederlands onder de knie hebben, is dat een drama. Oplossingen hiervoor zijn bijvoorbeeld taalkampen, waar je ondergedompeld wordt in de gesproken taal. Ook wat betreft woordenschat is dit een enorm voordeel. Jammer is wel dat we in de klassieke didactiek van het vreemdetalenonderwijs woordenschat leren door woorden te lezen en te schrijven, niet door te spreken.

Een tweede element is structuur aanbieden: vergelijken, klankschriftjes, klankstructuren, enz. Wie hierover meer wil weten kan het boek van Wim Tops lezen, gebaseerd op zijn eigen praktijk en op onderzoek die hij daarover gedaan heeft voor zijn doctoraat bij dyslectische studenten aan de UGent. Ook Anna Bosmans heeft over spellingondersteuning bij vreemdetalenonderwijs geschreven.

SIGNAAL DIGITAAL: *Hoe kunnen we bij meertalige kinderen een onderscheid maken tussen de normale variatie bij lees- en spellingontwikkeling en bij mogelijke symptomen van dyslexie?*

Pol Ghesquière: Voor mij is hét signaal voor dyslexie de hardnekkigheid. Kinderen met een ernstige achterstand bij wie we alles geprobeerd hebben, daar moeten we op inzetten. Als erfelijkheid dan ook nog blijkt mee te spelen, dan verdient zo'n kind zeker onze aandacht. Of het kind effectief dyslectisch is of niet, weten we dan

nog niet. Dat is ook het mooie aan het hardnekkigheids criterium. Als we ons zorgen maken over iemand en we creëren een aanbod, en stel dat het daarmee over gaat, dan hebben we die persoon geholpen. In het andere geval komen we op het spoor van iemand die wel nog heel specifieke hulp nodig heeft. De hulp bij dyslectici bestaat volgens mij altijd in kleinere stapjes maken en meer oefenen. Dat doet Lezergame bijvoorbeeld. De units uit Veilig leren lezen worden in Lezergame nog eens in verschillende stukjes opgesplitst. De opbouw in dat instrument kan je dan ook perfect inzetten bij meertalige kinderen.

SIGNAAL DIGITAAL: *En wat dan bij kinderen die mentale beperkingen hebben?*

Pol Ghesquière: Leren lezen volgt maar één weg: kleine stapjes zetten en veelvuldig oefenen. Lezergame wordt op dit moment in een aantal type-2 scholen bij kinderen met een matig verstandelijke beperking aangeboden. Ook daar blijkt het succesvol te zijn. Als je ergens vastloopt in de behandeling, moet je je afvragen of de stap wel klein genoeg is. Heb je genoeg herhaald om tot resultaat te komen van dat heel klein stapje? Naar aanleiding van zijn ervaringen met BOUW! beweert Van der Leij dat dyslectische kinderen zeven tot elf keer zoveel een woord gelezen moeten hebben om tot dezelfde beheersing te komen als hun niet-dyslectische medeleerlingen. Je moet dus leeskilometers maken. Dat geldt voor goede lezers, maar zeker ook voor de zwakke. Oefenen moet je vooral doen op de stukjes waar het niet gaat. Een begeleiding moet daarom ook altijd geïndividualiseerd zijn. Onze diagnostiek moet op het spoor komen wat er in dit geval geoefend moet worden. Dat staat helemaal los van het opplakken van het etiket 'dyslexie'.

SIGNAAL DIGITAAL: *Wat is bekend over dyslexie bij volwassenen? Is het zo dat je er steeds beter mee leert omgaan of blijft het een belangrijk gegeven doorheen het hele leven?*

Pol Ghesquière: Veel hangt af van hoe je als kind/jongere begeleid geweest bent. Dyslexie gaat niet over, het is levenslang. Een aantal mensen leert echt wel om ermee om te gaan,

zelfs om aan anderen verborgen te houden dat ze dyslexie hebben. Bovendien heb je nu een hele discussie in de wetenschappelijke en klinische literatuur rond dyslexie over de *coming out*: zeg je wel of niet aan je werkgever dat je dyslexie hebt? In principe zou dat geen probleem mogen zijn. We hebben met Netwerk Leerproblemen heel veel moeite gedaan om in de antidiscriminatiewetgeving rond werk vermeld te zien dat mensen met een functiebeperking ook recht hebben op redelijke aanpassingen. Dyslexie staat in de memorie van toelichting zelfs als een voorbeeld van een functiebeperking. Wie moet dat betalen? De werkgever uiteraard, zolang het redelijk is. Dat geldt voor alle handicaps. Een computer ter beschikking stellen, noise cancelling headphones, voorleessoftware, enz. het zijn allemaal maatregelen waarbij dyslectici gebaat kunnen zijn. Wie als werkgever weigert om deze ter beschikking te stellen, zal een proces voor de arbeidsrechtbank gegarandeerd verliezen. Tegenwoordig is er ook een ontwikkeling in het volwassenenonderzoek waar men de kaart van de neurodiversiteit trekt (o.a. ook bij autisme). In Vlaanderen komt dit wat dyslexie betreft moeilijk van de grond, maar intussen is er in Nederland wel al een vereniging van volwassenen (HOI foundation) die dyslexie in de markt wil zetten als een neurodiversiteitsfenomeen, met de daaraan verbonden sterktes. Denk maar aan de vele creatieve survival strategieën die dyslectici hun leven lang al toepassen en die dan ook van pas kunnen komen in werkverband.

SIGNAAL DIGITAAL: *Een afsluitende vaststelling uit de praktijk: veel ouders wordt (nog al-*

tijd) geadviseerd om eerst aan lateralisatie te werken. Soms zijn dat jarenlange therapieën. Ondanks de open brief die hierover onlangs in de Vlaamse media verspreid werd, blijft dit een steeds terugkomend item.

Pol Ghesquière: Ik heb samen met Hilde Van Waelvelde (UGent) en nog enkele anderen het misbruik van psychomotoriek aangeklaagd bij bepaalde ontwikkelingsstoornissen, o.a. bij leerstoornissen. Aansluitend is hierover ook een webinar georganiseerd. We zeggen dit al jaren. De zogenaamde lateralisatietheorie is ook voor kinesitherapeuten al vele jaren achterhaald. Gelukkig kunnen we tegenwoordig via scans en EEG-technieken al veel gedetailleerder in de hersenen kijken en zijn we al veel genuanceerder dan alleen in links en rechts te denken, en in lateralisatie en in hersenfuncties, enz. Er blijft een hardnekkig misverstand bestaan dat cognitieve functies in de motoriek gestoord zouden zijn. Mijn voorganger Ruijsenaars zei altijd: een dyslecticus die veel psychomotorische oefeningen doet, wordt een lenige dyslecticus. De woorden die ik altijd gebruik bij wat er werkt voor leerstoornissen, zijn: domeinspecificiteit en taakgerichtheid. Je kunt niet leren lezen door te rekenen. Je kunt niet leren lezen door te zwemmen.

SIGNAAL DIGITAAL: *Veel duidelijker kan het niet zijn, lijkt ons. We danken Pol Ghesquière van harte voor het deskundig beantwoorden van de vragen. Nogmaals dank ook aan al wie vragen indiende. De redactie gaat graag verder op dit spoor!*