

“... en mijn zoon heeft dyslexie, meneer,” zegt de moeder, de leraar onderzoekend aankijkend, “weet u wat dat is?” Dat is het begin en het einde van mijn verhaal, want “Ja, mevrouw, dat ken ik.”

Als prille twintiger verlaat je vol enthousiasme en idealen de schoolbanken om in het onderwijs te stappen en jongeren het beste van jezelf te geven. Je hebt een heleboel pedagogische bagage meegekregen over hoe het allemaal zou moeten van een theoreticus die droomt van ideale klasjes in ideale lokalen met de ideale omkadering waar de ideale leraar de ideale lesjes geeft. Maar al vlug merk je dat de realiteit heel wat anders is, dat je te veel kent dat overbodig is en te weinig dat echt noodzakelijk is. Je hebt dan veel geleerd, maar je kan niets en het echte leren begint pas met de ervaringen van elke dag: door de goede momenten en de fouten ontdek je wat het is leraar te zijn.

Steeds probeer je *alle* leerlingen vooruit te helpen, en dan zijn er die leerlingen die genoeg capaciteiten hebben, goed werken in de klas, thuis veel tijd aan hun schoolwerk besteden en toch steeds diezelfde fouten blijven maken. Je besteedt extra aandacht aan die leerlingen en die fouten, je probeert hen tussendoor wat bij te werken, alles zonder resultaat. Je raakt ontmoedigd, je weet geen raad meer en dus ga je te rade bij een oudere, meer ervaren collega. Die antwoordt dan botweg: “Lui, doet niks, wil niet voor school werken, want de punten voor andere vakken zijn ook niet goed”, terwijl die leerling uit het tweede jaar komt vertellen dat hij met plezier *In de ban van de ring* aan het lezen is voor zijn boekbespreking, dat hij vrijwillig extra oefeningen maakt, enz.

En dan lees je in een vaktijdschrift iets over taalproblemen en dyslexie, er begint ergens een lichtje te flinkeren en je stapt naar het PMS met de vraag of het misschien *dat* zou kunnen zijn. Twee maanden later, na verdere gesprekken met het PMS, de ouders en de leerling, en nadat er enkele onderzoeken zijn geweest, blijkt dat de leerling inderdaad dyslectisch is. En wat nu?

Dan ga je je afvragen of er misschien nog leerlingen zijn die met dat probleem kampen. Daarvoor ga je weer te rade bij het PMS, en die mensen zijn bereid om mee te werken aan een vorm van onderzoek bij de leerlingen. Zelf wil je ook wat meer weten over het probleem, want de uitleg die je krijgt bij het PMS is allemaal nogal vaag, en dus schrijf je in voor een navorming over *dyslexie in het secundair onderwijs*.

De naam van de navorming schept heel wat verwachtingen, maar de orthopedagoog en neurolinguïst die de navorming geven, slagen er al vlug in je onwetendheid om te buigen in totale verwarring. Ze bezorgen eenvoudige mensen als ik bijna een hersenletsel door hen op het hoofd te slaan met *linker- en rechterhemisferen; frontale, temporale, occipitale en partiële kwabben; associatiezones met als superassociatiegebied de temporo-parieto-occipitale zone die zich ter hoogte van de kruising van deze drie hersenkwabben bevindt; een lestoneel proces in deze regio kan onder meer agnosieën tot gevolg hebben, wat betekent dat tactiele, akoestische of optische waarnemingen dan mogelijk blijven doch niet in hun specificiteit herkend kunnen worden*.

Tegen de tijd dat je dat allemaal ontcijferd hebt, is het schooljaar ook weer voorbij en moet er vooruit gekeken worden naar het volgende jaar. Wel is het besef gegroeid dat het nodig is de hele school op de hoogte te brengen van het nieuw ontdekte probleem, en welk moment is dan beter geschikt om dat te doen dan de pedagogische studiedag? Dus ga je met een hoop ideeën en materiaal naar de directeur die het voorstel prompt goedkeurt.

Ondertussen heb je ontdekt dat er nog een boel leerlingen (meer dan je eigenlijk gedacht had) op de school zitten die in meerdere of mindere mate met dezelfde problemen kampen, dat er bezorgde ouders zijn die vragen stellen, en dat er geïnformeerde ouders zijn die je in contact brengen met een vereniging van ouders van dyslectische kinderen: *Sprankel*. Langs die weg is het ook makkelijker om bruikbaar materiaal te vinden over dyslexie.

En vol vuur, want nu ga je de school (en dus een stukje van de wereld) veranderen, begin je aan de voorbereiding van de pedagogische studiedag. Je wil aan je collega's duidelijk maken wat dyslexie eigenlijk is, wat de problemen zijn waarmee die leerlingen en hun ouders geconfronteerd worden, wat mogelijke oplossingen zijn om deze jongeren te helpen, hoe we dus in onze school nog beter rekening kunnen houden met onze leerlingen en ze nog meer kansen kunnen geven op slagen. Tegelijkertijd start de oudervereniging een initiatief om een voorlichtingsavond voor de ouders in te richten, met medewerking van mensen van *Sprankel* en van een autoriteit op het gebied: Peter van Vugt, neurolingüist. Dus dat beloofde.

De eerste uitdaging is dus collega's informeren en trachten te overtuigen. Op die voormiddag sta je daar dan, piepjong voor al die anciens, te vertellen wat het probleem is en wat je van hen verwacht om het de leerlingen makkelijker te maken. Je vraagt ook vrijwilligers om mee een werkgroep rond taal- en leerproblemen op te richten. Op de dag zelf krijg je weinig reacties, behalve dan langs de ene kant de beleeftde frasen 'knap gedaan', 'interessant' en 'dat is eens iets anders', en langs de andere kant de toezegging van enkele collega's die ook steeds aan andere initiatieven meewerken, om de werkgroep mee op te starten. Ook na de avond ingericht door het oudercomité - die veel beter meevalt dan gevreesd want er vallen geen hersendoden omdat het taalgebruik van de bewuste sprekers al veel toegankelijker is - komen vooral diezelfde reacties.

De echte reacties komen pas veel later, en die zijn veel minder positief. Eerst en vooral zijn er slechts enkele collega's (taalvakleerkrachten) die eventueel misschien ooit wel eens willen meewerken aan een werkgroep. Dan zijn er een heleboel bedenkingen (of uitvluchten?) om, ieder voor zich, zo weinig mogelijk (of helemaal geen) inspanningen te moeten leveren. Leraren van de niet-taalkvakken (praktijkvakken, technische vakken, wetenschappen, wiskunde, aardrijkskunde, geschiedenis, enz.) hebben plots de wijsheid opgedaan - ondanks alle informatie die op de pedagogische studiedag werd verstrekt en die nog eens in een brochure aan elke leerkracht werd bezorgd - dat dyslexie een taalprobleem is, dus daar hebben zij niets mee te maken. Of dat het een schrijfsprobleem is, dus het heeft toch niets met lezen of leren te maken. Of botweg dat het een modeverschijnsel is dat helemaal niet au sérieux moet worden genomen.

Sommigen aanvaarden dan weer dat er misschien wel een probleem is, maar dat het niet hun taak is om daar wat aan te doen, want "in de privé houden ze daar ook geen rekening mee en daar moeten wij ze toch op voorbereiden". Of als er uitzonderingsmaatregelen voorgesteld worden, dan is dat niet fair tegenover de andere leerlingen die bijvoorbeeld niet langer mogen werken. Uiteindelijk is het zo dat je niemand kan dwingen rekening te houden met leerlingen (eventueel met een bepaalde handicap), mensen moeten bereid zijn om dat te doen. Belangrijk is in ieder geval de houding en het standpunt van de directie in heel deze problematiek.

Ondertussen zijn we weeral zes jaar verder, en we zijn nog steeds met een kleine groep mensen af en toe, tussen al dat andere werk dat we ook op ons hebben genomen, met taalproblemen bezig. Maar het is niet alleen bij ons dat er problemen zijn. In de lerarenopleidingen gaat men maar door met het geven van veel overbodige informatie, maar aandacht besteden aan bijvoorbeeld dyslexie is er nog altijd niet bij. In het lager onderwijs gaat het er ook erg aan toe: wij krijgen in het eerste en tweede jaar secundair onderwijs nog steeds een heleboel leerlingen met leerproblemen binnen van wie men in de lagere school niet gemerkt heeft dat ze dyslectisch zijn. En het is juist daar dat men de diagnose moet stellen en moet beginnen werken om iets aan die handicap te doen, want in het secundair is het toch maar alleen kansen geven; echt veel verbetering brengen in de handicap, daar is het dan te laat voor.

Tekortkomingen in het onderwijs zorgen er dan weer voor dat externe groepen (ouders, *Sprankel*, dokters,...) extremere standpunten gaan innemen die dan weer een averechts effect hebben, zoals eindeloze oudercontacten met ouders, onredelijke eisen van ouders en oudergroeperingen, leerlingen die met onmogelijke contracten afkomen,... Een heleboel leerkrachten worden niet graag op hun verantwoordelijkheden gewezen door mensen van buiten het onderwijs, zeker niet op zo'n manier.

Wij hebben in ieder geval bereikt dat er mensen zijn op school die aandacht besteden aan het probleem; een grote meerderheid wil de noodzaak daarvan echter nog niet inzien. Elk stapje dat we vooruit zetten, is voor ons een veldslag gewonnen, maar wanneer die oorlog voorbij zal zijn dat weten we niet. De mondelinge steun van onze directie hebben we, wanneer de praktische steun komt is maar de vraag, want uren vrijmaken, dwingende regels opstellen, enz. lijkt niet makkelijk te zijn. Het is in ieder geval zo voor de mensen die ermee bezig zijn, dat het een intensieve taak is die ze op zich nemen, die meer frustraties meebrengt dan dat ze voldoening geeft. Het enige wat we kunnen doen, is blijven vechten en werken, en hopelijk komt er een tijd dat we die energie in andere belangrijke zaken kunnen steken.

"... en mijn zoon heeft dyslexie, meneer," zegt de moeder, de leraar onderzoekend aankijkend, "weet u wat dat is?" "Ja, mevrouw, dat ken ik," zegt de leraar, "en we zullen ons best doen om daar rekening mee te houden."

Luc Wyns

leraar Nederlands eerste graad secundair onderwijs