

# Signalering van dyslexie bij meertalige kinderen met een migratieachtergrond

## Handreiking voor het onderwijs

Marieke Weiss & Jurgen Tijms

*In opdracht van het Nederlands Kwaliteitsinstituut Dyslexie*

## Wat is dyslexie?

Dyslexie is een specifieke leerstoornis waarbij er hardnekkige problemen zijn in het leren lezen en spellen (APA, 2014). De meest typerende kenmerken bij dyslexie zijn problemen met het vlot lezen van losse woorden en spellingproblemen. Kinderen met dyslexie hebben namelijk moeite met het koppelen van klanken aan letters en omgekeerd. Hierdoor is het voor hen lastig klanken en letters om te zetten in een geschreven woord (Braams, 2019). Om vlot te kunnen lezen en spellen moeten deze letter-klankkoppelingen en klank-letterkoppelingen snel en onbewust worden gemaakt. Bij kinderen met dyslexie verloopt dit proces moeizaam waardoor zij niet accuraat en/of traag (hardop) lezen en meer spellingfouten maken. Het lezen en spellen zal blijvend inspanning en aandacht vragen.

Kinderen die moeite hebben met lezen en/of spellen, krijgen op school extra ondersteuning. Als een leerling ondanks intensieve begeleiding, waarbij een specifieke op de leerling afgestemde interventie wordt uitgevoerd, onvoldoende vooruitgang boekt, kan het kind worden doorverwezen naar de specialistische dyslexiezorg (Dyslexie Centraal, 2019). Ongeveer 5% van de kinderen tussen 7 en 11 jaar oud heeft dyslexie (CBS, 2016). Opvallend is dat de diagnose dyslexie fors minder wordt gesteld bij meertalige leerlingen met een migratieachtergrond in vergelijking met leerlingen zonder migratieachtergrond (CBS, 2016; Inspectie van Onderwijs, 2019). De vraag is hoe dit komt en wat hier aan gedaan kan worden. Toegang tot en ontvangen van passende zorg is immers ook bij deze groep van belang voor de ontwikkeling van het kind!

## Diversiteit en dyslexie binnen het onderwijs

Binnen het primair onderwijs heeft ongeveer een kwart van de kinderen een migratieachtergrond (Inspectie van het Onderwijs, 2019). Dit aantal zal naar verwachting groter worden (CBS, 2019). Velen van deze kinderen zullen (naast de Nederlandse taal) thuis een andere taal leren en spreken. Wanneer bij deze kinderen sprake is van lees- en/of spellingproblemen, wordt vaak eerst gedacht aan een taalachterstand. De leesproblemen kunnen echter ook te maken hebben met dyslexie. Diverse scholen ervaren dat het onderscheid tussen dyslexie en een taalachterstand bij leerlingen waarvan Nederlands de tweede taal is, lastig is te maken (Berends & De Bruin, 2017).



### ***Hoe kan jij als leerkracht bijdragen aan de signalering van dyslexie?***

Door handvatten te bieden aan leerkrachten die gericht zijn op de omgang met lees- en spellingproblemen bij kinderen met een migratieachtergrond, kan er eerder en gericht hulp worden aangeboden.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Deze handreiking is gericht op meertalige kinderen die in Nederland zijn geboren of vanaf jonge leeftijd opgegroeid, Nederlands onderwijs krijgen en thuis een andere taal spreken. Voor kinderen die op latere leeftijd naar Nederland zijn gekomen ('nieuwkomers') spelen andere factoren een rol.

## Het begint bij: *De signalering van dyslexie*

Kinderen met een migratieachtergrond maken minder gebruik van de specialistische dyslexiezorg. Dyslexie wordt bij hen vaker over het hoofd gezien. Er zijn meerdere factoren die kunnen zorgen voor deze onderdiagnose (Berends & De Bruin, 2017). De ouders van



kinderen met een migratieachtergrond beheersen soms de Nederlandse taal slechts in beperkte mate. Daardoor wordt de drempel om hulp te zoeken binnen de Nederlandsprekende dyslexiezorg hoger. Daarbij komt dat ouders soms minder goed kunnen inschatten of hun kind moeite heeft met de Nederlandse taal, omdat ze zelf moeite hebben met lezen en schrijven. In sommige culturen wordt minder waarde gehecht aan goed kunnen lezen en schrijven,

waardoor thuis ook minder aandacht is voor lees- en spellingproblemen. In sommige culturen wordt dyslexie daarnaast gezien als een beperking en zijn ouders bang dat een diagnose de kans op een goede toekomst verkleint.

### ***De belangrijkste factor is de doorverwijzing vanuit de school***

Toch blijkt uit onderzoek van Berends en De Bruin (2017) dat de belangrijkste factor voor de onderdiagnose de beperkte doorverwijzingen vanuit de scholen is. Er blijken in de praktijk verschillende criteria gehanteerd te worden voor doorverwijzing naar de specialistische dyslexiezorg. Sommige scholen verwijzen sneller door dan andere. Scholen met veel kinderen met een migratieachtergrond blijken relatief weinig gebruik te maken van de specialistische dyslexiezorg ten opzichte van scholen met voornamelijk kinderen zonder migratieachtergrond (Berends & De Bruin, 2017). Een belangrijke reden hiervoor lijkt te zijn dat leerkrachten onvoldoende handvatten en kennis hebben om bij meertalige leerlingen onderscheid te kunnen maken of een lees- en/of spellingachterstand het gevolg is van mogelijke dyslexie of van een taalachterstand. De eerste signalering bij deze doelgroep kan dus beter!

Tot nu toe zijn er echter weinig protocollen die handvatten bieden voor leerkrachten bij de signalering van dyslexie bij meertalige kinderen met een migratieachtergrond. Voor een juiste doorverwijzing is daarnaast ook kennis nodig over de ontwikkeling van een tweede (Nederlandse) taal.

Want..

***Verloopt de lees-/spellingontwikkeling bij meertalige kinderen met een migratieachtergrond wel echt zo anders?***

en..

***Welke problemen kunnen meertalige kinderen ervaren in het verwerven van een tweede taal en hoe is dit te onderscheiden van dyslexie?***

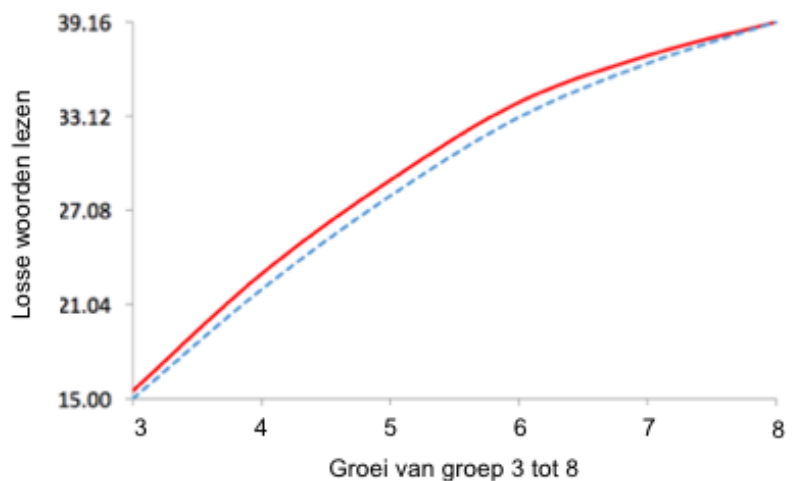
**De taalontwikkeling bij meertalige kinderen met een migratieachtergrond**

### **Verwijzing naar specialistische dyslexiezorg**

Problemen op het gebied van technisch lezen van woorden zijn typerend voor dyslexie. Als een leerling met een migratieachtergrond uitvalt op vlot woordlezen en na gerichte ondersteuning (volgens richtlijnen op ondersteuningsniveau 2 en 3) nog steeds tot de zwakste 10% behoort, is de kans groot dat hij of zij niet achterloopt vanwege meertaligheid. Bij meertalige leerlingen verwacht je immers geen problemen met technisch lezen op woordniveau (Geva, et al., 2019). Het lijkt op dat moment logischer om te denken aan een hardnekkig leesprobleem. Na een periode van gerichte ondersteuning zonder of met beperkte vooruitgang, dienen scholen door te verwijzen naar de specialistische dyslexiezorg (Dyslexie Centraal, 2019).

Belangrijk is om ook bij leerlingen met een migratieachtergrond de beschikbare richtlijnen te volgen. Link:

In de figuur hiernaast valt te zien dat de leesontwikkeling vanaf groep 3 bij meertalige kinderen (rode lijn) gelijk verloopt aan die van eentalige kinderen (stippelijjn). (uit: Geva et al., 2019)



### **Technisch lezen**

Het meest typerende kenmerk van dyslexie is het onvoldoende vlot ontsleutelen van losse woorden. Om een tekst of verhaal vlot te kunnen lezen moeten klanken op een juiste manier verwerkt worden. Letters moeten gekoppeld worden aan klanken en er moet klankbewustzijn ontstaan. Ook het automatisch herkennen van woorden is van belang. Dit proces ontwikkelt zich bij gemiddelde lezers tot het einde van de basisschool (Froyen et al., 2009). Bij kinderen met een migratieachtergrond ontwikkelt zowel de klankverwerking als de automatische woordherkenning zich op eenzelfde manier als bij eentalige kinderen (Geva, Xi, Massey-Garrison, & Mak, 2019; Verhoeven & Van Leeuwe, 2003).

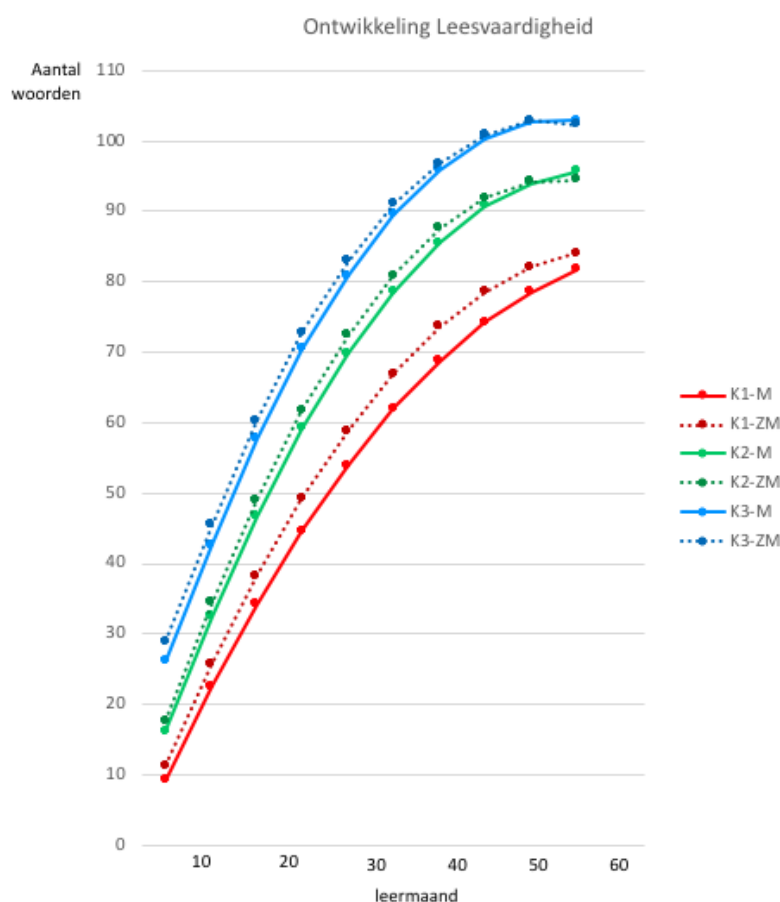
Verschillende onderzoeken laten zien dat de ontwikkeling van de technische leesvaardigheid op woordniveau van meertalige kinderen, die in Nederland geboren zijn of vanaf jonge leeftijd onderwijs in het Nederlands krijgen, vanaf groep 3 gelijk is aan die van eentalige kinderen (Van den Bosch e.a., 2019, 2020; Schaars et al., 2019; Verhoeven, 2000). Het is belangrijk om hierbij te onderstrepen dat de bevindingen die in deze handreiking worden

besproken niet zonder meer gelden voor kinderen die op latere leeftijd naar Nederland zijn gekomen ('nieuwkomers'; zie Scheltinga, 2020 voor meer informatie hierover).

***Meertalige kinderen ervaren geen problemen in klankverwerking, woordherkenning en technisch lezen. Kinderen met dyslexie juist wel.***

### *Ontwikkeling leesvaardigheid op DMT-leeskaarten*

Om zicht te krijgen op de leesvaardigheid, worden onder andere de DMT-leeskaarten ingezet. Hierbij wordt het technisch woordleesniveau bepaald. Kinderen met dyslexie laten een achterstand ten opzichte van leeftijdsgenoten zien op alle leeskaarten, doordat het ontsleutelen van losse woorden te traag verloopt (Braams, 2019).



*Noot:* K1, K2, K3 = DMT Leeskaart 1, 2, 3. M = migratieachtergrond; ZM = zonder migratieachtergrond. Gebaseerd op data uit Verhoeven & Leeuwe, 2003.

Meertalige kinderen met een migratieachtergrond (M) blijken op leeskaart 1 even goed te scoren als kinderen zonder migratieachtergrond (ZM) (Verhoeven, & Leeuwe, 2003). Dit betekent dat meertalige kinderen de 'makkelijke woorden' even snel lezen als eentalige kinderen.

Naarmate de woorden langer worden blijken meertalige kinderen wat meer moeite te hebben met het lezen van de woorden dan eentalige kinderen (Verhoeven, & Leeuwe,

2003). Dit is te zien op leeskaart 3 waar de woorden steeds langer en steeds complexer qua structuur worden. Het verschil tussen de meertalige en eentalige kinderen (zonder dyslexie) is echter klein.

Bij het volgen van de leesontwikkeling bij meertalige kinderen kan het daarom nuttig zijn om niet alleen naar de totaalscore te kijken, maar ook naar de score op de losse DMT-kaarten. Wanneer de totaalscore laag is, maar kaart 1 goed gelezen wordt, zou een beperkte taalbeheersing van het Nederlands namelijk een rol kunnen spelen. Bij twijfel kan dan een pseudowoordleestest, zoals de Klepel, worden ingezet. Kinderen met dyslexie hebben moeite met het lezen van niet-bestaande woorden (Braams, 2019). Als een meertalig kind hier moeite mee heeft, is dit een aanwijzing voor dyslexie.

### *Spelling*

Kinderen met dyslexie ervaren problemen op het gebied van spelling van woorden. In vergelijking tot leeftijdgenoten maken zij meer spellingfouten, maar niet zozeer andere spellingfouten dan gemiddelde lezers en spellers (Braams, 2019).



**Spellingproblemen kunnen bij meertalige kinderen aan de orde zijn.**

Bij meertalige kinderen met een migratieachtergrond blijkt het opschrijven van uitgesproken woorden (spelling) lastiger dan het oplezen van geschreven woorden (technisch lezen) (Verhoeven, 2000).

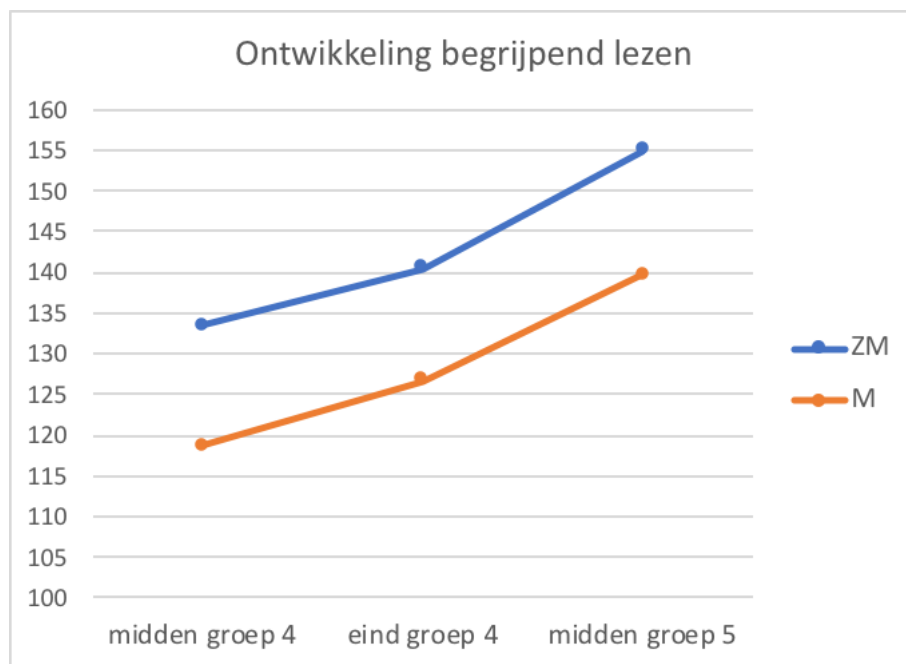
Hoewel spellingproblemen bij een meertalig kind een gevolg kunnen zijn van een taalachterstand, dienen scholen alert te zijn, zeker wanneer spellingproblemen in combinatie met leesproblemen voorkomen. Spellingproblemen in combinatie met hardnekkige leesproblemen kunnen een aanwijzing zijn voor dyslexie. Na gerichte ondersteuning zonder voldoende vooruitgang, dienen scholen het kind door te verwijzen naar de specialistische dyslexiezorg.

### *Begrijpend lezen*

Meertalige kinderen met een migratieachtergrond blijken vaak een achterstand te hebben in hun leesbegrip in het Nederlands (Van den Bosch e.a., 2019, 2020; Verhoeven, 2000). Deze kinderen hebben vaker een kleinere Nederlandse woordenschat dan eentalige kinderen (Geva, et al., 2019; Verhoeven, 2000; Verhoeven & Vermeer, 2006) en kunnen ook meer moeite hebben met de grammatica (Raudzus, Segers, & Verhoeven, 2019). Door deze beperktere taalvaardigheid wordt het begrijpen van een tekst moeilijker (Verhoeven, 2000).

Deze achterstand wordt minder makkelijk ingehaald en ook op latere leeftijd blijven de problemen bij begrijpend lezen en de kleinere woordenschat bestaan.

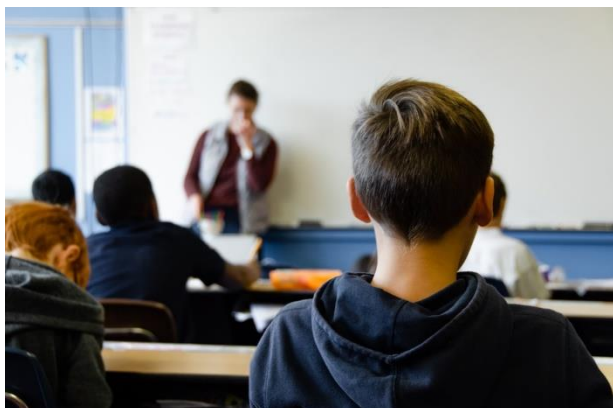
Bij dyslexie wordt naast het technisch lezen, indirect ook het begrijpend lezen beïnvloed. Maar waar bij meertalige kinderen met een migratieachtergrond moeilijkheden met begrijpend lezen het meest in het oog springend zijn, staan bij kinderen met dyslexie problemen met technisch lezen op de voorgrond. Wat betreft dyslexie moet school derhalve alert zijn wanneer bij meertalige kinderen problemen met begrijpend lezen optreden in combinatie met problemen met het technisch lezen (en eventueel spellingproblemen). Dit kan een aanwijzing zijn voor dyslexie.



*Illustratie begrijpend lezen: Meertalige kinderen (M) behalen lagere scores bij begrijpend lezen dan eentalige kinderen (ZM) (Schaars e.a., 2019).*

### **Wat kan jij als leerkracht doen?**

De ontwikkeling van het technisch lezen bij meertalige kinderen met een migratieachtergrond verloopt dus nagenoeg gelijk aan die van eentalige kinderen (Schaars et al., 2019; Van den Bosch e.a., 2019, 2020; Verhoeven, 2000). In tegenstelling tot kinderen met dyslexie ervaren meertalige kinderen in principe geen problemen met het technisch lezen. Wanneer een meertalig kind dus uitvalt op het gebied van technisch lezen, kan dit een aanwijzing zijn voor dyslexie. Na het aanbieden van gerichte ondersteuning (op ondersteuningsniveau 2 en 3) zonder voldoende vooruitgang, dient het kind door te worden verwezen naar de specialistische dyslexiezorg.



**Wees als leerkracht in het kader van dyslexie alert als er sprake is van technisch leesproblemen bij meertalige kinderen met een migratieachtergrond.**

Meertalige kinderen met een migratieachtergrond kunnen lichte problemen ervaren bij spelling van Nederlandse woorden (Verhoeven, 2000). Maar zij ervaren met name problemen bij begrijpend lezen, waarschijnlijk door hun beperkte Nederlandse woordenschat (Geva, et al., 2019; Verhoeven, 2000; Verhoeven, & Vermeer, 2006). Wanneer dit voorkomt in combinatie met problemen in het technisch lezen op woordniveau, moet men als school en leerkracht alert zijn op dyslexie. Na het aanbieden van gerichte ondersteuning (op ondersteuningsniveau 2 en 3) zonder voldoende vooruitgang, dient het kind door te worden verwezen naar de specialistische dyslexiezorg.

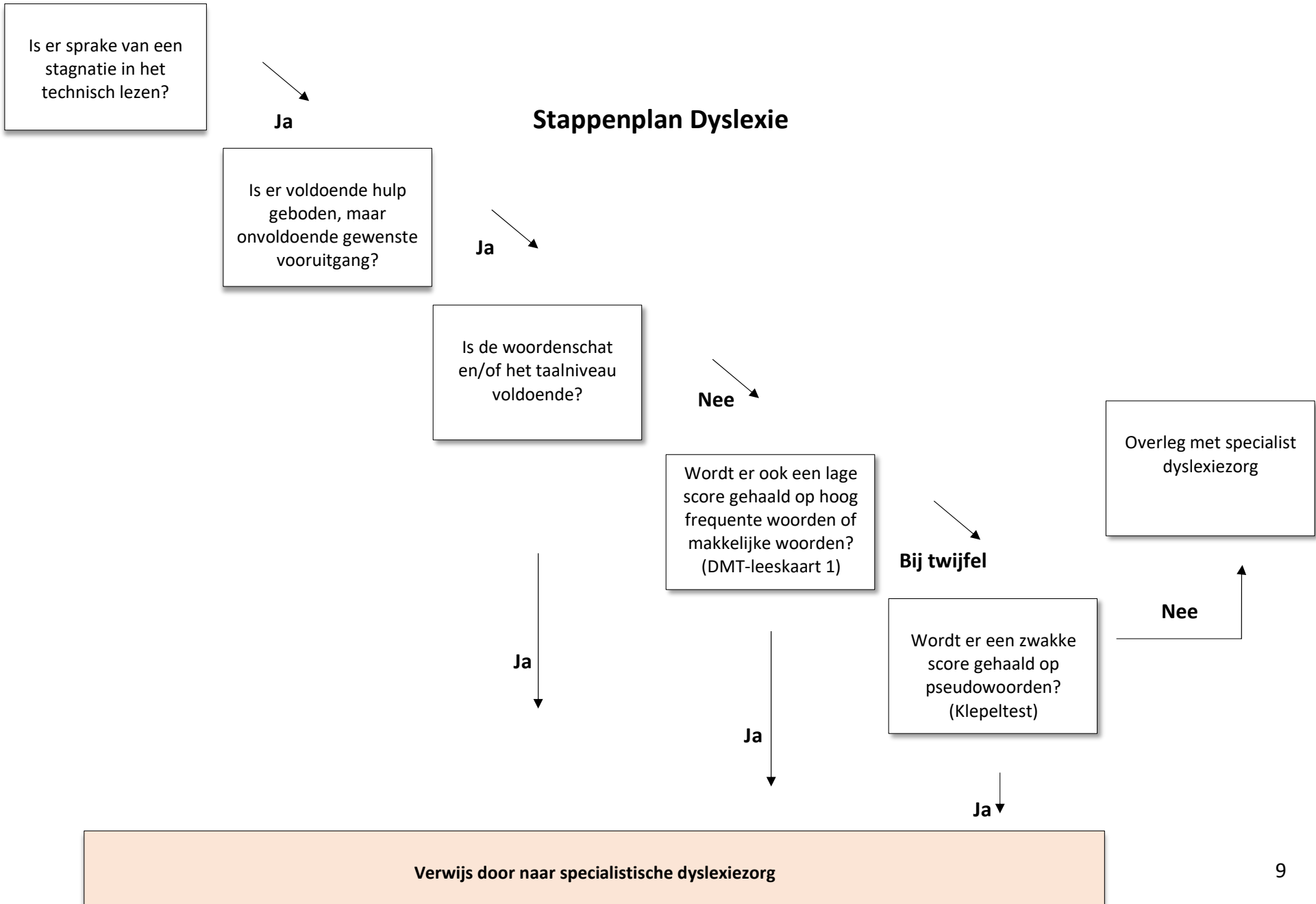
### **Samengevat:**

1. Bij stagnatie in het technisch lezen (al dan niet in combinatie met spellingproblemen<sup>2</sup>) bij meertalige kinderen met een migratieachtergrond dient gerichte ondersteuning te worden geboden volgens de algemene richtlijnen.  
Handreiking: <http://bit.ly/handreikingdyslexie>
2. Wanneer na extra ondersteuning onvoldoende vooruitgang zichtbaar is, kan er mogelijk sprake zijn van dyslexie.
3. Wanneer de woordenschat in de taal van school (het Nederlands) onvoldoende is, dient er specifiek naar de scores op de DMT-leeskaarten te worden gekeken. Is de score van DMT-leeskaart 1 bij herhaling laag? Dan dient door te worden verwezen naar de specialistische dyslexiezorg.
4. Bij twijfel of er mogelijk sprake is van dyslexie kan de Klepel (leesvloeiendheid van pseudoworden) worden ingezet. Bij een lage score op deze test dient door verwezen te worden naar de specialistische dyslexiezorg.

---

<sup>2</sup> Bij alléén spellingsproblemen dient ondersteuning te worden gegeven gericht op spelling, waarbij stap voor stap de spellingsregels worden doorlopen.





## Literatuur

- Berends, I.E., & De Bruin, L.E. (2017). *Duiding van doorverwijzing: Bevorderende en belemmerende factoren in de begeleiding van leerlingen met ernstige lees- en spellingsproblemen*. Amsterdam: PI Research.
- Braams, T. (2019). *Handboek dyslexie*. Amsterdam: Boom.
- CBS. (2016). Kinderen met dyslexie 7-11 jaar naar periode, geslacht, leeftijd en herkomst 2009/2015. Arnhem: CITO.
- CBS, 2019. *Prognose: 19 miljoen inwoners in 2039*. Opgehaald van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2019/51/prognose-19-miljoen-inwoners-in-2039>
- Dyslexie Centraal (2019). *Leidraad vergoedingsregeling dyslexie van onderwijs naar zorg: doorverwijzing bij een vermoeden van dyslexie*. Opgehaald van <https://www.nkd.nl/app/uploads/2019/11/20190218Leidraad-vergoedingsregeling-dyslexie-versie-2.0DCdef.pdf> en <https://www.nkd.nl/onderwijs/protocollen-onderwijs-en-zorg-dyslexie/leidraad-van-onderwijs-naar-zorg/>
- Geva, E., Xi, Y., Massey-Garrison, A., & Mak, J. Y. (2019). Assessing Reading in Second Language Learners: Development, Validity, and Educational Considerations. In *Reading Development and Difficulties* (pp. 117-155). Springer, Cham.
- Goswami, U. (2010). Typical reading development and developmental dyslexia across languages. *Human behaviour, learning, and the developing brain. Atypical development*, 145-167.
- Froyen, D., Bonte, M., Van Atteveldt, N., & Blomert, L. (2009). The long road to automation: Neurocognitive development of letter–speech sound processing. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 21, 567-580
- Inspectie van Onderwijs, 2019. *Dyslexieverklaringen: Verschillen tussen scholen nader bekeken* opgehaald van [www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl)
- Inspectie van het Onderwijs (2019). De staat van het onderwijs 2019. Onderwijsverslag 2017/2018. *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*.
- Raudszus, H., Segers, E., & Verhoeven, L. (2019). Situation model building ability uniquely predicts first and second language reading comprehension. *Journal of Neurolinguistics*, 50, 106–119. <https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2018.11.003>
- Schaars, M. M. H., Segers, E., & Verhoeven, L. (2019). Cognitive and linguistic precursors of early first and second language reading development. *Learning and Individual Differences*, 72, 1-14.
- Scheltinga, F. (2020). Dyslexie bij anderstalige leerlingen. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 28, 16-19.
- Van den Bosch, L. J., Segers, E., & Verhoeven, L. (2019). The role of linguistic diversity in the prediction of early reading comprehension: A quantile regression approach. *Scientific Studies of Reading*, 23, 203-219. doi:10.1080/10888438.2018.1509864
- Van den Bosch, L. J., Segers, E., & Verhoeven, L. (2020). First and second language vocabulary affect early second language reading comprehension development. *Journal of Research in Reading*, 43, 290-308.
- Verhoeven, L. (2000). Components in early second language reading and spelling. *Scientific Studies of reading*, 4(4), 313-330.
- Verhoeven, L. T. W., & Van Leeuwe, J. F. J. (2003). Ontwikkeling van decodeervaardigheid in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, 80, 257-271.

Verhoeven, L., & Vermeer, A. (2006). Sociocultural variation in literacy achievement. *British Journal of Educational Studies*, 54(2), 189-211.

*Bronnen afbeeldingen*

Pexels (2020). Plaatje 2 op pagina 3. Opgehaald van <https://www.pexels.com/photo/photo-of-a-boy-reading-book-1250722/>

Pexels (2020). Plaatje op pagina 6. Opgehaald van <https://www.pexels.com/photo/girls-on-desk-looking-at-notebook-159823/>

Unsplash (2020). Plaatje 1 op pagina 2. Opgehaald van <https://unsplash.com/photos/zRwXf6PizEo>

Unplash (2020). Plaatje op pagina 8. Opgehaald van <https://unsplash.com/photos/4nKOEaQaTgA>