

VERSLAG VAN EEN ONDERZOEK NAAR HET VERBAND TUSSEN BLOKSCHRIFT EN TAALSTOORNISSEN

MEVR. C. G. VAN DER HOUT

A. DE PROBLEEMSTELLING

De Teleac-uitzending op 21 april 1965, waarin Mej. Drs W. J. Bladergroen een uiteenzetting gaf van de vele soorten van taalstoornissen, die bij normaal-intelligente kinderen kunnen voorkomen, is de direkte aanleiding tot dit onderzoek geweest. Wat was het geval? Om de soorten fouten te demonstreren, die leeszwakke en woordblinde kinderen in het zuiverschrijven maken, werden diktées van 3 „patientjes” op het scherm geprojecteerd. Het trof mij, dat alledrie handschriften in blokschrift waren geschreven. Mij was bekend uit een vorig onderzoek betreffende de schrijftechnische aspecten van blokschrift en lopend schrift (1), dat in Den Haag op de *openbare* scholen in 1964 32,9% van de leerlingen blokschrift leerden. Dit percentage is op de katholieke, protestant christelijke en neutrale scholen minder. Het kan ook van stad tot stad wisselen. Dat dit percentage in Groningen en omstreken zo hoog zou liggen, dat hiermee verklaard zou zijn, waarom alledrie kinderen blokschrift schreven, lijkt ongerijmd. Het blokschrift heeft zijn grootste bloei gehad tussen de jaren 1920-1957. Sinds de uitgifte van het Normblad door de Hoofdcommissie voor de normalisatie van het schrijfonderwijs in 1957, is er een duidelijke teruggang van het blokschrift als uitgangsschrift voor het schrijfonderwijs te constateren. Men staat nu open voor de psychologische achtergrond van het schrijven en voor de waarde van het persoonlijke handschrift.

De volgende probleemstelling diende zich zelf aan:

Is het toeval, dat deze drie gedemonstreerde patientjes allen blokschrift schreven? Op een zo klein aantal is dit niet onmogelijk. Anders gezegd: Bestaat er verband tussen het gebruik van blokschrift en het manifest worden van een funktionele stoornis, die leeszwakke zou kunnen veroorzaken.

B. HET ONDERZOEK

a. Allereerst werd berekend hoe de verhouding is tussen blokschrift en lopend schrift, uitgedrukt in aantallen G.L.O. leerlingen in de gehele gemeente Den Haag.

- b. Hierna werd deze verhouding berekend voor de L.O.M.-leerlingen, die uit Den Haag afkomstig zijn.
- c. Van de 7 Haagse L.O.M.-scholen werd gevraagd: alle leerlingen een stukje tekst te laten schrijven, in de vorm van een kort briefje, een versje of een taallesje, op een formulier, waarop vermeld werd: naam, leeftijd, geslacht, eventuele linkshandigheid en de school van herkomst. Dit laatste in verband met het bepalen van het uitgangsschrift, de schrijfmethode, die eerst van iedere Haagse school was vastgesteld. De Hoofden van de L.O.M.-scholen vulden de reden van plaatsing in, die beperkt werd tot 3 rubrieken: taalstoornis, rekenstoornis en andere redenen. Deze indeling was uiteraard niet waterdicht, er zijn vele mengvormen en het is dikwijls niet mogelijk aan te geven, welke stoornis primair, welke secundair is. Combinaties van 2 of 3 rubrieken kwamen veel voor. Dit is echter voor ons onderzoek niet hinderlijk geweest, daar wij ons beperkt hebben tot de groep taalstoornissen.
- d. Binnen de groep taalstoornissen werd een scheiding aangebracht tussen de blokschriftschrijvers en lopend schrift schrijvers. Hierbij werd nagegaan of er verband kon worden gelegd tussen een bepaald soort fouten, bijvoorbeeld omkeringen, en de vroeger toegepaste schrijfmethode, te weten blokschrift of lopend schrift.

C. THEORETISCHE BENADERING

Alvorens de uitslag van de berekeningen te bespreken, is een theoretische benadering van de probleemstelling noodzakelijk.

Wat is het *wezenlijke* verschil tussen beide schrijfmethodes? Kan uit dit wezenlijk verschil een hypothese worden afgeleid t.a.v. de voorkeur voor één van beide methodes en t.a.v. een mogelijke bijdrage tot de therapeutische aanpak van bepaalde vormen van taalstoornissen? Worden de hypothesen door de cijfers bevestigd?

Zinvol schrijven is een vorm van communicatie, die ten nauwste is verbonden met spreken. Schrijven is meedelen, maakt het gesproken woord zichtbaar door middel van „spoornalatend bewegen op een ondergrond” namelijk het maken van schrijffletters. Het geschrevene moet gelezen kunnen worden ter wille van de communicatie. Het is een eerste vereiste dat schrijver en ontvanger kunnen lezen. Wij kunnen kleuters wel lettervormen leren kopiëren, maar zolang zij geen leesinzicht bezitten, kunnen zij niet schrijvend-spreken. Wij zelf kunnen wel arabische letters kopiëren, maar als wij geen arabisch kennen, kunnen wij geen arabisch schrijven. Spreken en schrijven zijn beide vormen van bewegen, zelfs van bewegen op een zeer persoonlijke wijze. Van het kind dat leert spreken, zegt Lan-

geveld: „Wij zien hier (ten tijde van het „vokaliseren”) dus, wat wij in de psychische ontwikkeling steeds zien: eerst een onspecifiek funktioneren („er komt geluid uit het kind”), dan een toenemende, doch nog algemene gerichtheid op de funktie („het kind brengt geluid voort”), daarna een specifieke gerichtheid op de funktie („het kind brengt een *bepaald* geluid voort”), daarmee ontstaat tegelijk de mogelijkheid tot een specifiek resoneren op de stemgeluiden uit de omgeving” (2). Na de phase van het imiteren van klankassociaties, die nog geheel gebruikt worden als signalen in een bepaalde situatie, ontdekt het kind de taal, wanneer het met woorden het niet-hier-en-nu-aanwezige kan oproepen, wanneer het *over iets* kan spreken. Het kind schept, creëert de woorden die nodig zijn van uit zich zelf. Het maakt zich „spraakbewegingsbeelden” van de woorden eigen, die afhankelijk zijn van de eigen bouw van de spraak-organen en de motorische aanleg. Schrijven is het in een schrijf-*bewegingsbeeld* omzetten van een spraakbewegingsbeeld.

Bij het natekenen van *drukletters* ontstaan geen schrijfbewegingspatronen: de letters worden apart, soms zelfs in delen getekend: w b cl Voor het lees-onderwijs is de visuele herkenning van de verschillende lettervormen van het grootste belang. Het natekenen van deze afzonderlijke letters is hiervoor één van de hulpmiddelen. Het is echter een denkfout, die als een „vanzelfsprekendheid” is ingeburgerd, te menen dat dit natekenen als basis voor het schrijfonderwijs kan dienen.

Het tekenen van letters en lettergroepen (woorden) eist voortdurend passen en meten. De onderlinge afstand van de letters moet ten opzichte van de voorgaande letter bepaald worden en liefst van gelijke grootte zijn. Er bestaat geen organische samenhang tussen de letters onderling. De woord-afstand, die van de drukletters een woord moet maken, moet steeds opnieuw gekozen worden, moet minstens $1\frac{1}{2}$ maal de letterbreedte zijn, wil de tekst leesbaar zijn. Wanneer een kind weinig oog heeft voor het scheiden, en hierdoor ook voor het onderscheiden, van de woorden, kiest het een te korte woordafstand en lopen de woorden in elkaar over. Of het kind overdrijft de afstand, waardoor de woorden hun onderlinge samenhang in het zinsverband dreigen te verliezen. Alleen uitgesproken intelligente kinderen gebruiken de witspaties uit zich zelf op de juiste wijze, om de woorden zinvol te scheiden en te verbinden. Het minder begaafde kind, en wellicht de kinderen met een predispositie voor leeszwakte, zouden door deze aspecten van het onverbonden schrijven-in-drukletters ernstig gehinderd kunnen worden in het actief en passief omgaan met de structuur van de woorden.

Het lopend schrift legt, zoals de naam aangeeft, het accent op de *beweging*, die het schrijven constitueert. Het woord komt door één doorgaande beweging tot stand, het woordbeeld is een totaliteit met een eigen structuur. Ieder woord heeft een eigen schrijfbewegingspatroon, dat beleefd wordt. Door deze patronen wordt het mogelijk dat het schrijven op den duur geautomatiseerd verloopt. Hierbij ondervindt het schrijven steun van het motorisch geheugen. Voor kinderen met een zwak visueel geheugen, kan het motorisch geheugen van grote waarde zijn. De schrijffletters zijn, in tegenstelling tot de drukletters, niet alleen gebonden aan het aspect van de ruimte, maar ook van de tijd. In het geschreven woord komt de beginletter altijd het eerst tot stand, en de eindletter het laatst. Zij worden ook altijd van links naar rechts geschreven. Dit behoeft bij een drukletter niet, bijvoorbeeld de d: hiervan wordt de stok dikwijls eerst getekend, daarna het corpus. Schrijffletters hebben ook enige invloed op elkaar wat hun vorm betreft, afhankelijk van hun plaats in het woord. In het woord „boek” is de verbinding van de b en de o als volgt: *bo*. In het woord „beek” is deze verbinding zo: *be*. Het motorisch geheugen waakt hierdoor voor omkeringen, zoals beok. Wij kunnen geen schrijffletter uit een geschreven woord wegnemen en door een andere schrijffletter vervangen, zoals dit in het drukletterschrift wel kan. De losgemaakte schrijffletter heeft altijd een begin- en een eindhaal, omdat hij deel-van-een-beweging is. In een woord in drukletterschrift staan de letterfiguurtjes los naast elkaar. Of de figuurtjes recht of omgekeerd staan, of zij naar links of naar rechts „kijken”, is voor sommige kinderen (nog) niet van belang. In het blokschrift komen deze „fouten” herhaaldelijk voor. Sinds het blokschrift ook nog de gelijke grootte voor d en b invoerde, is de visuele herkenning van de spiegelbeeldvormige letters dubbel moeilijk. Het „verbonden” blokschrift is in tegenspraak met zichzelf: de blokletter is niet ontworpen met het oog op zijn verbindingsmogelijkheden. De stokken in plaats van lussen aan de lange letters, laten geen soepele verbinding toe. Veel letters eindigen naar links in plaats van naar rechts: *p*, *b*, *s*. Het „verbinden” berust op het lassen van een nieuwe letter aan de vorige letter: *da*, *bo*. Op de scholen, waar blokschrift geleerd wordt, hangt het dikwijls van de leerkrachten in het vierde en hogere leerjaar af, of er verbonden of onverbonden geschreven wordt. Deze keuze is afhankelijk van de eigen, strikt persoonlijke, voorkeur van de leerkracht. Zeer intelligente kinderen zijn wel in staat uit de bloklettervormen eigen, snel te schrijven vormen te scheppen, maar het doorsnee-intelligente kind zal in het middelbaar onderwijs slechts snel kunnen schrijven als hij de lettervormen verwaarloost of verkort.

Het blokschrift miskent de samenhang van schrijven en spreken. Het tekenen van losse letters is analoog aan het letter voor letter uitspreken van een woord, het spellen. Niemand zal dit spreken noemen, ook al kan met enige moeite de betekenis van het woord begrepen worden.

De mogelijkheid bestaat dat het natekenen van een woord in drukletters niet of minder appeleert aan de innerlijke spraak van de schrijver. Het naschrijven blijft dan copiëren, imiteren van vormen, in plaats van creëren van een eigen beweging. Wij zagen in ons onderzoek van een aantal handschriften van kinderen, die door het Gemeentelijk Pedotherapeutisch Instituut te Amsterdam waren onderzocht (3), een diktee en een overgeschreven lesje van een tienjarige jongen. Het viel ons op dat het diktee in lopend schrift was geschreven, het taallesje in blokschrift. De verklaring, dat deze jongen dit deed als gevolg van het feit, dat hij beide methodes had geleerd, is onvolledig. Hij doet namelijk een keus, zij het niet bewust misschien: het auditief waargenomen woord zet hij schrijvend, dat is: bewegend, om in schrijffletters, in een schrijfbewegingspatroon. Het taallesje, de gedrukte tekst, neemt hij visueel waar, maar het is mogelijk dat hij in gebreke blijft, dit *lezend* innerlijk te horen. Hij copiëert de tekst, maar schrijft niet. Uit ervaring weten wij dat kinderen, die van school veranderen, tot tien of elf jaar zich liefst zo snel mogelijk bij de nieuwe schrijfmethode aanpassen en daar ook weinig moeite mee hebben. Voor kinderen met leer- of aanpassingsmoeilijkheden geldt dit niet altijd.

Binnen de groep „Lopend verbonden schrift” troffen wij in Den Haag 15 schrijfmethodes aan, die onderling enige verschillen vertonen. Het is voor ons onderzoek niet van belang op deze verschillen in te gaan. Het gaat ons om hun gemeenschappelijke doelstelling: het kind helpen zich in lopend schrift te leren uitdrukken, schrijfbewegingspatronen op te bouwen, duidelijk en vlot verkeersschrift te schrijven. Het doel mag niet zijn: het verwerven van vaardigheid in calligrafie van drukletterschrift.

De moderne schrijfmethodes gaan uit van het feit, dat vrijwel ieder kind in onze cultuur het schrijven al op 3-jarige leeftijd van zijn omgeving afkijkt en nadoet. Hij schrijft zijn „brief” in eigen krabbels, beweegt zich op een persoonlijke wijze met het potlood over papier of behang. De voorbereidende schrijfoefeningen trachten dit ongerichte krabbelen te kanaliseren in schrijfbewegingen, bepaalde patronen, die specifiek zijn voor de grondvormen van de schrijffletters. Hierdoor kan, zodra het kind kan lezen, een natuurlijke overgang tot stand komen van het voorbereidend schrijven naar het schrijven van woorden. Experimenten hebben bewezen, dat het globaal schrijven van voor het kind zinvolle woordjes in 4-5 maanden leidt tot helder en soepel schrift (zie Paedagogische

Studiën juni 1965). Een voorwaarde voor soepel, verbonden schrift is een lichte helling van de letter naar rechts. Hiermee wordt bevorderd, dat de hand zich zonder weerstand over het papier van links naar rechts beweegt. Het punt, waar de onderarm op de tafelrand rust, fungeert als draaipunt voor de schrijfbeweging. (Bij het tekenen van drukletters moet de hand steeds verlegd worden, zodra er een groepje letters klaar is).

Samenvatting: Er bestaat een wezenlijk verschil tussen beide schriftsoorten. Het gevaar bestaat dat kopiëren van letters kopiëren blijft, dat de structuur van het woord niet duidelijk wordt onderkend. Het visuele aspect van de waarneming is in het blokschrift overheersend, het motorische aspect is in het lopend schrift aanwezig. De persoonlijke wijze van bewegen, in het lopend schrift gestimuleerd en uitgedrukt, maakt het schrijven tot een vorm van zelfexpressie, waarbij ook het gevoelsleven van het kind sterk is betrokken. Onze hypothese, dat blokschrift niet voldoet aan de voorwaarden voor goed schrijfonderwijs, werd in verschillende artikelen (4, 5) besproken. Op grond van het wezenlijk verschil tussen de beide methodes, moet aan het lopend verbonden schrift de voorkeur worden gegeven, als uitgangsschrift voor het schrijfonderwijs.

Onze tweede hypothese luidt: Zou het taalgestoorde kind door het leren van lopend schrift geholpen kunnen worden bij het overwinnen van zijn moeilijkheden in het zuiver schrijven. De uitkomsten van de cijfers zullen deze stelling moeten ondersteunen.

D. INTERPRETATIE VAN DE BEREKENINGEN

TABEL I

Verhouding blokschrift - lopend schrift

Blokschrift	8752 = 17,9 %
Lopend schrift	<u>40124 = 82,1 %</u>
Totaal	48876 = 100 %

Berekend voor de Gemeente Den Haag, per 1 sept. 1964, uitgedrukt in aantallen G.L.O.-leerlingen

TABEL II

Verhouding blokschrift - lopend schrift

Blokschrift	123 = 27,9 %
Lopend schrift	<u>318 = 71,1 %</u>
Totaal	441 = 100 %

Berekend voor de L.O.M.-kinderen, die uit Den Haag afkomstig waren

Het feit, dat er in verhouding 10% meer blokschrift leerlingen op de L.O.M.-school zitten, dan het Haags percentage zou doen verwachten, biedt steun aan de gestelde hypothese sub A: Bestaat er verband tussen blokschrift en het optreden van leeszwakke? Gezien de vele vormen van leeszwakke, is hiermee nog niets bewezen.

TABEL III

Overzicht van de rubrieken leermoeilijkheden en schrijfmethodes

	T	R	A	T+R	T+A	T+R+A	R+A	Totaal
Blokschrift	37	8	16	14	17	23	8	123
Lopend schrift	87	32	30	47	44	53	25	318
Totaal	124	40	46	61	61	76	33	441

T = Taalstoornissen,

R = Rekenstoornissen,

A = Andere redenen van aanmelding.

Van de zuivere groepen T, R, en A vertoont A het hoogste percentage blokschrift-schrijvers, nl. 34,9%. Hierop volgt T met 29,8%. De groep R vertoont het laagste percentage, nl. 20%. Dit beeld herhaalt zich in de cijfers voor T + R kleiner dan T + A. „Het rekenschrift is namelijk geen schrift dat gebonden is aan bewegings-belevings-gestalten noch aan situatiebelevingen” zegt Mesker (6). Het blokschrift heeft dientengevolge geen nadelige invloed op de kinderen met een predispositie voor rekenstoornissen. Wij zullen hier niet verder ingaan op het hoge percentage blokschrift-schrijvers in de A-groep en met A-gecombineerde groepen: de samenstelling van de A-groep is heterogeen, waardoor iedere conclusie al bij voorbaat is uitgesloten.

Uit de vele soorten fouten, die in het zuiver-schrijven voorkomen, kiezen wij de *omkeringen*, door de kinderen uit de T-groep gemaakt.

TABEL IV

	Omkeringen	Andere fouten	Totaal
Blokschrift	11 = 30%	26 = 70%	37 = 100%
Lopend schrift	21 = 24,1%	66 = 75,9%	87 = 100%

De blokschrift-schrijvers maken 6% meer omkerings-fouten, dan zij die verbonden lopend schrift schrijven. Mogelijk is dit verschil niet significant, maar toch belangrijk genoeg om dit deel van het onderzoek op andere L.O.M.-scholen te herhalen.

E. CONCLUSIE

De cijfers hebben de mogelijkheid aangetoond, zij het misschien nog niet bewezen, dat het blokschrift voor vele kinderen een gevaar kan betekenen. Als uitgangsschrift voor het schrijfonderwijs moet het dan ook beslist worden afgeraden. Ook op grond van andere argumenten, werd deze mening door ons verdedigd in *Vernieuwing van Opvoeding en Onderwijs*, 1964, juni, Nos 217-218 en in *Montessori-opvoeding 1964-1965*, No. 1.

De vraag of de hulp aan taalgestoorde kinderen gebaat zou kunnen zijn met de door ons gegeven belichting van de functie en mogelijkheden van het schrijven, zal door orthopedagogen beantwoord moeten worden. Het opnieuw leren schrijven, en dan vanuit het principe van de oorspronkelijke, spontane schrijfbeweging, via schrijfbewegingspatronen naar het schrijven van voor het kind zinvolle woordjes, kan voor het schoolkind een bevrijding betekenen. Schrijven is een vorm van zelfexpressie, die dagelijks bedreven wordt in de school-situatie. Goed schrijven wekt zelfvertrouwen en zelfrespect.

Literatuurlijst

1. C. G. VAN DER HOUT, J. Kerkhoff, *Grafografisch onderzoek van het kinderhandschrift*, Paedagogische Studiën, 1965, No. 6.
2. DR. M. J. LANGEVELD, *Ontwikkelingspsychologie*, Wolters, Groningen 1964.
3. C. G. VAN DER HOUT, *Schoolgrafologisch onderzoek*, Tijdschrift voor Orthopedagogiek O & A, 1965, juni.
4. C. G. VAN DER HOUT, *Vernieuwing van Opvoeding en Onderwijs*, 1964, juni: Grafologisch denken in dienst van het schrijfonderwijs.
5. C. G. VAN DER HOUT, *Blokschrift of lopend schrift*. Montessori-opvoeding 1964-1965, No. 1.
6. P. MESKER, *Legasthenie*, XVIII, Logopedie en foniatric, 1961, No. 10.

Blokschrift

M. A. SCHALIJ, *Verbonden blokschrift*. Noordhoff N.V., Groningen.

Lopend schrift

- P. TAZELAAR, S. J. MATTHIJSE en F. EVERS, *Eerst duidelijk . . . dan snel*. J. B. Wolters, Groningen.
- W. HOOGBOOM en A. S. MOERMAN, *De loopende hand*. W. L. en J. Brusse, Rotterdam.
- W. HOOGBOOM en A. S. MOERMAN, *De nieuwe lopende hand*. Rotterdam.
- G. VAN DER BEEK, *Een goede hand in Nederland*. J. Dijkstra, Groningen.
- C. VAN OUDSHOORN en H. DE JONG, *Eerst lezen, dan schrijven*, Dijkstra, Zeist.
- DR. J. ALTERA, *Normaal schrift*. J. B. Wolters, Groningen.
- D. A. VAN DER VLIS en B. SWANENBURG, *Een vlotte hand*. Noordhoff, Groningen.

B. J. LENSEN, DRs. A. J. VAN HOUWELINGEN en W. H. STROOP, *Nationaal Normschrift*. Thieme, Zutphen.

M. R. GROENEWEGE, J. C. KLOOSTERMAN en W. C. DE MAN, *Een eigen hand*. Spruyt, Van Mantgem en de Does, Leiden.

E. BERSMA en J. KLOOSTERMAN, *In 2 jaar*. Samson N.V. Alphen a/d Rijn.

E. B. VAN WESTENENDE, *Vaardig en sierlijk*. L. C. G. Malmberg, 's-Hertogenbosch.

RIJK en BUURSMA, *Normschrift*. W. Versluys, Amsterdam.

FRATER ROMBOUTS, *de Pen*. Tilburg, Jongensweeshuis.

I. BOER en S. KLEIN, *Vlot en vaardig*. N.V. ten Brink, Meppel.

S. DIJKSTRA, *Lopende hand*.

J. VAN BREDa en W. DIJKSTRA, *Zo leer ik schrijven*. Bos en Keuning, Baarn.