

‘School, waar?’

Een onderzoek naar de betekenis van het
Nederlandse dovenonderwijs voor de Nederlandse
dovengemeenschap, 1790-1990

Corrie Tijsseling

Beeld omslag Alexei Svetlov, “Zwevend huis in Parijs”, 2012, gemengde techniek
op doek, afmeting 150 x 100 cm

Layout Renate Siebes, Proefschrift.nu

Druk Ridderprint, Ridderkerk

ISBN 978-90-393-6241-9

© 2014 Corrie Tijsseling

Dit werk is gelicenseerd onder de licentie Creative Commons Naamsvermelding 4.0 Internationaal. Bezoek <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> om een kopie te zien van de licentie of stuur een brief naar Creative Commons, 444 Castro Street, Suite 900, Mountain View, California, 94041, USA.

‘School, waar?’

Een onderzoek naar de betekenis van het
Nederlandse dovenonderwijs voor de Nederlandse
dovengemeenschap, 1790-1990

‘School, where?’

A study into the meaning of the Dutch deaf education
for the Dutch deaf community, 1790-1990

(with a summary in English)

Proefschrift

ter verkrijging van de graad van doctor aan de
Universiteit Utrecht op gezag van de rector magnificus,
prof.dr. G.J. van der Zwaan, ingevolge het besluit van het
college voor promoties in het openbaar te verdedigen
op maandag 1 december 2014 des middags te 12.45 uur

door

Cornelia Tijsseling

geboren op 6 september 1966
te Leersum

Promotor: Prof.dr. W. Koops

Copromotor: Dr. P.A. van der Ploeg

Dit proefschrift werd mogelijk gemaakt met financiële steun van de steunstichting H.D. Guyot en de Kerkelijke Instelling van de KEG Viataal Groep.

*Voor mijn oma, Cornelia Tijsseling-Versteeg,
bij wie ik mij geborgen wist.*

Inhoudsopgave

	‘School, waar?’	9
1	Het dovenonderwijs en de dovengemeenschap: een inleiding	15
2	Opvattingen over doven, hun onderwijs en opvoeding: een reconstructie	23
	<i>Historisch onderzoek naar dovenonderwijs</i>	25
	<i>Begripsbepaling en afbakening</i>	28
	<i>Gevalsstudie</i>	30
	<i>Reconstructie</i>	32
	<i>Bronnen</i>	35
3	‘Der christenen plicht’: de Schoolstrijd in het dovenonderwijs	45
	<i>De totstandkoming van het volksonderwijs</i>	48
	<i>Het neutrale doveninstituut (GI)</i>	56
	<i>Het katholieke doveninstituut (IvD)</i>	60
	<i>Het gereformeerde doveninstituut (Effatha)</i>	64
	<i>‘Der Christenen plicht’: drie instituten, drie (in)richtingen</i>	69
	<i>Hand in hand: volksonderwijs en dovenonderwijs</i>	71
4	‘In jammerlijke onwetendheid’: de discussie over leerplicht voor dove kinderen	85
	<i>Leerplicht voor het Lager en Buitengewoon Lager Onderwijs</i>	89
	<i>Het neutrale doveninstituut (GI)</i>	95
	<i>Het katholieke doveninstituut (IvD)</i>	101
	<i>Het gereformeerde doveninstituut (Effatha)</i>	107
	<i>Onderwijs als recht of als plicht: drie instituten, twee opvattingen</i>	113
	<i>Leerplicht: een kwestie van principes en noodzaken</i>	117
5	‘Surdus loquens’, de sprekende dove: de professionalisering van het dovenonderwijs	131
	<i>Mensbeelden en kind-benaderingen in de Nederlandse (ortho)pedagogiek</i>	135
	<i>Het neutrale doveninstituut (GI)</i>	143
	<i>Het katholieke doveninstituut (IvD)</i>	152
	<i>Het gereformeerde doveninstituut (Effatha)</i>	164
	<i>De strijd tegen (de gevolgen van) doofheid</i>	177
	<i>Opvoeding: vorming of training?</i>	182

6	‘De Dove op de grens van school en maatschappij’: de nazorg voor oud- leerlingen van het dovenonderwijs	201
	<i>Secularisatie en emancipatie</i>	205
	<i>Het neutrale doveninstituut (GI)</i>	212
	<i>Het katholieke doveninstituut (IvD)</i>	225
	<i>Het gereformeerde doveninstituut (Effatha)</i>	238
	<i>Voorbij de grens</i>	252
	<i>Emancipatie door vorming</i>	254
7	Opvattingen over doven, hun opvoeding en onderwijs	271
	<i>Opvattingen binnen het Nederlandse dovenonderwijs</i>	273
	<i>Het dovenonderwijs in Nederland</i>	279
	<i>Waarde van het onderzoek en aanbevelingen voor verder onderzoek</i>	282
	<i>Besluit</i>	287
	Bronnen	291
	Literatuur	325
	Begrippenlijst dovenonderwijs	339
	Begrippenlijst levensbeschouwing	349
	Samenvatting	367
	Summary	371
	Dankwoord	375
	Curriculum Vitae	381

‘School, waar?’

Ik ben geboren en getogen in de Nederlandse dovensamenleving, waardoor diens taal en gemeenschappelijke waarden voor mij vertrekpunt en norm zijn. Elkaar aankijken en een gepaste afstand bewaren tijdens het communiceren, vertellen waar je heen gaat als je een ruimte verlaat, verkregen informatie subtiel delen met anderen bijvoorbeeld, zijn zaken die ik als beleefd en fatsoenlijk beschouw. Inmiddels weet ik, door observatie en ervaring, dat horenden het niet ongeleefd bedoelen als zij doorgaan met lezen terwijl ik spreek en dat zij het juist als intensivering van de aandacht bedoelen als zij dichterbij mij toe buigen. Dat zij het raar vinden om te zeggen waar ze heen gaan omdat zij elkaar kunnen roepen. Of dat zij informatie niet delen omdat zij er vanuit gaan dat iedereen toegang tot informatie heeft. Ook weet ik nu dat horenden elkaar niet vragen op welke school zij gezeten hebben maar uit welke plaats of streek zij komen. Hilde Haualand verklaart dit aan de hand van het concept *'belonging'* dat in het geval van horende mensen zowel figuurlijk als letterlijk 'er bij horen' betekent: gemeenschappen ontstaan doordat mensen in een streek of op een plaats een taal delen. Het horen en spreken van eenzelfde taal en dialect maakt dat je erbij hoort, bij die groep in die streek.¹ De vraag van horenden: 'waar kom je vandaan?' is dan te begrijpen als een vraag naar de bakermat van je identiteit. Doven stellen elkaar bij een eerste ontmoeting echter een andere vraag, namelijk: 'School, waar?' Deze vraag is niet uniek voor Nederland, ook in Belgisch en Amerikaans onderzoek komt deze vraag naar voren.² Het is bovendien een vraag die levenslang gesteld wordt, zoals een rondgang bij de bewoners van De Gelderhorst, een woonvoorziening voor oudere doven, toont. Zelfs bewoners van zeer hoge leeftijd vragen elkaar bij een eerste ontmoeting: 'School, waar?'.

De vraag 'School, waar?' die doven elkaar stellen kan begrepen worden als een vraag naar de identiteit. Maar kan een school, in dit geval een doveninstituut, gelden als de bakermat van identiteit? Voor doven lijkt dit wel te gelden omdat het hier gaat om onderwijs dat ten eerste op zeer jonge leeftijd begint, vanaf het derde jaar, en tot de volwassenheid duurt. Ten tweede vindt het onderwijs plaats binnen instituten met speciale onderwijsmethoden en ten derde verbleven leerlingen veelal in internaten of pleeggezinnen. Bijna geen leerling woonde thuis in de schoolperiode, de meesten gingen tot in de jaren 1970 slechts drie keer per jaar naar huis: twee weken Kerstvakantie, twee weken Paasvakantie en zes weken zomervakantie. Telefonisch contact met thuis was uiteraard niet mogelijk en brieven vormden de enige, spaarzame vorm van contact. Hierbij moet opgemerkt worden dat de meerderheid van de doven ook vandaag de dag nog moeite heeft met lezen en schrijven: het is immers de geschreven vorm van de

gesproken taal, een taal die niet of beperkt toegankelijk is voor hen.³ Weinig contact met het ouderlijk gezin zal voor dove leerlingen betekend hebben dat zij zich sterker aan elkaar bonden dan aan de eigen familie. Bovendien bevonden de doveninstituten zich vaak ver van het ouderlijk huis, zoals drie (auto)biografische publicaties van oud-leerlingen van dovenscholen illustreren. Wim Spiering werd in 1930 geboren in Kedichem, in het zuiden van Nederland, maar zijn protestantse ouders stuurden hem naar het neutrale doveninstituut in Groningen.⁴ Bea Visser werd in 1936 geboren in Akkerwoude, in Friesland, en werd door haar gereformeerde ouders naar het christelijke doveninstituut in Voorburg gebracht.⁵ Wim Heerschop werd in 1940 in Hilversum geboren. Zijn katholieke ouders kozen niet voor het neutrale doveninstituut in Amsterdam maar voor het katholieke doveninstituut in Sint-Michielsgestel.⁶ Deze (auto)biografieën laten ook zien dat het specifieke doveninstituut waar men opgegroeid en onderwezen was verschil maakte in het contact met andere doven. Na het schoolverlaten voelde Wim Spiering zich anders dan de doven in zijn geboortestreek, die veelal op de katholieke dovenschool onderwezen waren. Bea Visser vond geen aansluiting bij de doven in haar geboortestreek die veelal op het neutrale instituut in Groningen onderwezen waren, en verhuisde naar Den Haag. Het instituut waar men onderwezen is lijkt een rol te spelen bij de groepsvorming binnen de Nederlandse dovensamenleving.

De vraag ‘School, waar?’ intrigeert mij: wat betekent die vraag en welke wereld gaat verborgen achter het antwoord? Evenals andere doven ben ik geneigd om bij het doen en laten van een persoon te denken of te zeggen: ‘je kan wel zien dat hij/zij van school X/Y’ is’. Ook verklaren doven zichzelf aan de hand van hun onderwijsinstituut: ‘ik gebaar veel/weinig, spreek slecht/goed, voel mij sterk/zwak omdat ik op school X/Y geweest ben’. Het lukt mij, en andere doven, echter niet om te formuleren wat dan de onderscheidende kenmerken van de doveninstituten zijn en hoe deze uitwerken in de verschillen tussen oud-leerlingen van verschillende doveninstituten. Het blijft bij vage duidingen als verschillen in ‘Doof bewustzijn’, mate van gebaren, mate van aanpassen aan horenden. Er is dus iets met de doveninstituten wat een belangrijke rol speelt in de identiteit van doven en daarmee in de Nederlandse dovensamenleving. Maar wat?

In het kader van mijn doctoraalstudie Pedagogische Wetenschappen voerde ik een leeronderzoek uit bij drie doveninstituten: het katholieke Instituut voor Doven (IvD) in Sint-Michielsgestel, het neutrale H.D. Guyot Instituut (GI) in Groningen en het christelijke instituut Effatha in Zoetermeer. Het doel van dit onderzoek was om de interactie tussen leerkrachten en leerlingen te bestuderen. Wat mij echter vooral

opviel was dat de drie scholen ieder een eigen ‘cultuur’ leken te hebben met verschillen in attitudes jegens dove leerlingen en gebaren. Waar de ene school zich meer leek te richten op het zoveel mogelijk als horenden denken en doen, leek de andere school zich meer te richten op het ontwikkelen van een Doof bewustzijn en leek weer een andere school de nadruk te leggen op de beperkingen die doofheid met zich meebracht. Er ontstond bij mij de indruk dat het interessant zou zijn om de vraag ‘School, waar?’ niet bij doven, maar juist binnen de doveninstituten te onderzoeken, die de bakermat vormen van de dovengemeenschap. Immers, daar begint de groepsvorming van doven en daar worden doven door onderwijs en opvoeding gevormd. Het leek mij evident dat dit dan een historisch onderzoek zou moeten zijn, om te bezien hoe de ‘culturen’ van de doveninstituten zich door de tijd heen ontwikkelden.

Een eerste stap hiertoe zette ik in een onderzoekseminar, opnieuw in het kader van mijn studie, waarin ik brieven uit de periode 1809–1828 van de eerste lichte oud-leerlingen van het GI bestudeerde.⁷ Dat onderzoek vond plaats in 2004 en vormde de start van jarenlang struinen door allerlei archieven. Eerst op eigen initiatief en later in het kader van dit promotieonderzoek. De mogelijkheid voor dit onderzoek diende zich aan toen ik werkzaam was bij het IvD. De Kerkelijke Instelling van het Instituut voor Doven en het Steunfonds van het H.D. Guyot Instituut bleken bereid om mijn doctoraatsonderzoek te financieren, waarbij ik het onderwerp en het doel van het onderzoek geheel zelf mocht bepalen mits het onderzoeksplan uiteraard voldeed aan voorwaarden wat betreft kwaliteit en uitvoering. Deze bijzondere kans heb ik met beide handen aangegrepen. Ik wil daarom op deze plaats de beide subsidiegevers bedanken voor de financiële steun waarmee zij het voor mij mogelijk maakten om te onderzoeken welke werelden er verborgen gaan achter de vraag: ‘School, waar?’.

Eindnoten

- 1 Hilde Haualand, “Sound and Belonging: What Is a Community?”, In: *Open Your Eyes, Deaf Studies Talking*, ed. H-Dirksen L. Bauman (London/Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008), 111–123.
- 2 Liesje Raemdonck en Ingeborg Scheiris, *Ongehoord verleden. Dove frontvorming in België aan het begin van de 20^e eeuw* (Gent: Fevlado-Diversus vzw, 2007). Joseph Murray, ““One touch of nature makes the whole world kin”: the transnational lives of deaf Americans, 1870–1924” (dissertatie, University of Iowa, 2007), 179.

- 3 Loes Wauters, “Reading comprehension in deaf children: the impact of mode of acquisition of word meanings” (dissertatie: Radboud Universiteit, 2005).
- 4 Wim Spiering, *Het leven van een dove* (Best: eigen uitgave, 2008).
- 5 Petra Essink, *Bea Visser, dove prinses* (Zwolle: Petrapen, 2009).
- 6 Wim Heerschop, *Elf jaar en twee maanden* (Soest, Boekscout.nl, 2009).
- 7 Agnes Tellings en Corrie Tijsseling, “An Unhappy and Utterly Pitiabale Creature? Life and Self-Images of Deaf People in the Netherlands at the Time of the Founding Fathers of Deaf Education”, *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 10 (2005), 193–202.

1

Het dovenonderwijs en de
dovengemeenschap:
een inleiding

Deze dissertatie is het uiteindelijke resultaat van tien jaar archiefonderzoek naar de historie van het Nederlandse dovenonderwijs en daarmee ook, voor een deel, de Nederlandse dovingemeenschap. De resultaten van mijn vooronderzoek en van de eerste fase van dit promotieonderzoek zijn gepubliceerd: artikelen over de oprichtingsfase van het GI, het IvD en Effatha;¹ over beeld en zelfbeeld van doven in de negentiende eeuw;² en een boek over de geschiedenis van het Nederlandse dovenonderwijs.³ Voordat ingegaan wordt op het promotieonderzoek, worden eerst de belangrijkste bevindingen uit het vooronderzoek weergegeven.

De eerste aanwijzingen voor het bestaan van de Nederlandse dovingemeenschap zijn te vinden in de eerder genoemde brieven van oud-leerlingen van het eerste doveninstituut in Nederland, in 1790 in Groningen opgericht door dominee H.D. Guyot van de Waalse gemeente aldaar (1753-1828).⁴ Uit die brieven blijkt dat oud-leerlingen na het schoolverlaten in de grote steden bleven samenkomen.⁵ Na de oprichting van dit eerste, neutrale, doveninstituut volgden er nog vier: priester M. van Beek (1790-1872) richtte in 1840 in Sint-Michielsgestel een doveninstituut op,⁶ de artsen A. Symons (1815-1892) en M. Polano (1813-1878) richtten in 1853 een inrichting voor dovenonderwijs op in Rotterdam,⁷ de gereformeerde dominees L. Lindeboom (1845-1933), H. Beuker (1834-1900) en J. Vonk (1851-1933) volgden in 1888 met een doveninstituut in Leiden (dat later verhuisde naar respectievelijk Dordrecht en Voorburg)⁸ en oorarts H. Burger (1864-1957) tenslotte, richtte in 1911 een doveninstituut op in Amsterdam.⁹ Oud-leerlingen van de vijf doveninstituten hielden na het schoolverlaten contact met elkaar en kwamen samen in verenigingen en clubs. Dit is niet uniek voor Nederland, overal ter wereld bestaan dovingemeenschappen die zich kenmerken door visueel-manuele taalvormen: gebaren of spreken zonder geluid en gemeenschappelijke waarden: de dovincultuur.¹⁰ Dovingemeenschappen ontstonden doordat doven binnen instituten met elkaar opgroeiden¹¹ maar soms ook binnen een bepaalde plaats of streek als zich daar erfelijke vormen van doofheid voordeden.¹²

In de jaren '80 van de vorige eeuw kwam een internationale emancipatiebeweging op gang onder doven. De wetenschappelijke erkenning van gebarentalen speelde hierin een rol.¹³ Er ontstond een andere benadering van doven waarbij het medische model waarin doofheid gezien wordt als een gebrek, vervangen werd door het sociale model waarin doven beschouwd worden als behorende tot een culturele en linguïstische minderheid. De bedoelde modellen worden respectievelijk genoteerd als 'doof' en 'Doof'.¹⁴ Doven eisten erkenning van en recht op hun gebarentalen. In dit onderzoek

wordt ‘Doof’ niet met hoofdletter geschreven. Het onderscheid doof/Doof als medische/culturele notie ontstond in de jaren 1970 en het zou daarom een anachronisme zijn om dit op eerdere tijdsperiodes toe te passen. Bovendien is onmogelijk vast te stellen of iemand zich beschouwde als een persoon met een gebrek (doof) of als lid van een culturele en linguïstische minderheid (Doof). Liever dan iemand een identiteit toe te schrijven heb ik daarom ‘Doof’ alleen met hoofdletter geschreven als dit in de bronnen gebruikt is. Een andere opmerking betreft het woord ‘doofstom’. Dit woord wordt door de hedendaagse dovingemeenschap als beledigend en stigmatiserend ervaren. In dit onderzoek zal ik daarom steeds het woord ‘doof’ gebruiken. Waar het echter gaat om een historisch gebruik van het woord, zoals in namen van instituten en in citaten, wordt het niet gewijzigd maar tussen aanhalingstekens gezet. Daarnaast maak ik een onderscheid tussen ‘mensen met een beperking’ en ‘gehandicapten’, in lijn met de *International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps van de World Health Organization*.¹⁵ Hierin wordt een onderscheid gemaakt tussen de beperking die de persoon ervaart als gevolg van een lichamelijke eigenschap en maatschappelijke belemmeringen die de persoon gehandicapt maken. Bijvoorbeeld: dat iemand doof is levert beperkingen op zoals niet kunnen telefoneren. Tegenwoordig zijn er andere telecommunicatiemogelijkheden zoals SMS, e-mail, Whatsapp en Skype. In de huidige situatie is een doof persoon pas gehandicapt op het moment dat de samenleving vast houdt aan auditieve communicatie en andere vormen van communicatie niet accepteert.

De gebaren die doven gebruikten en gebruiken waren wereldwijd onderdeel van de discussie over de meest geschikte vorm van communicatie voor dove kinderen. Het centrale thema in het dovenonderwijs was dan ook de vraag: moesten leerlingen spreken of mochten zij gebaren? Deze discussie staat in de geschiedenis van het internationale dovenonderwijs bekend als de ‘methodenstrijd’,¹⁶ die in 1880 op het internationale congres van het dovenonderwijs in Milaan¹⁷ ‘gewonnen’ zou zijn door de spreekmethode. Binnen de internationale dovingemeenschap wordt 1880 beschouwd als de start van honderd jaar onderdrukking. Nader onderzoek naar dit congres nuanceert dit: de discussie op het congres ging niet over gebaren versus spreken maar over de vraag of een puur orale methode beter was dan een gecombineerde methode, waarin naast het spreken ook gebaren gebruikt werden.¹⁸ Pure gebarenmethoden vond niemand acceptabel. Bovendien kan een congres hoogstens conclusies trekken en aanbevelingen doen, geen verbod instellen. De methoden in het Nederlandse dovenonderwijs veranderden in ieder geval niet door dit congres. In het Nederlandse dovenonderwijs werd al enkele

decennia voorafgaand aan het congres van Milaan de spreekmethode gebruikt. De oprichters van de Rotterdamse inrichting in 1853 keurden de gecombineerde methode van het Groningse instituut af en kozen voor de puur orale methode. Het Groningse instituut ging vervolgens in 1864 over op de spreekmethode terwijl het instituut in Sint-Michielsgestel tot 1906 vasthield aan de gebarenmethode. De instituten in Dordrecht (1888) en Amsterdam (1911) gebruikten van meet af aan de spreekmethode. Het gebruik van gebaren was bij de meerderheid van de Nederlandse doveninstituten steeds, of in ieder geval tijdens een groot deel van hun bestaan, uit den boze. Dat nam niet weg dat leerlingen onderling gebaren gebruikten. De huidige Nederlandse gebarentaal (NGT) is ontstaan door standaardisatie van de vijf gebarendialecten van de vijf dovenscholen.¹⁹

De genoemde ‘methodenstrijd’ is een, zo niet ‘het’, centrale thema in (onderzoek naar) de geschiedenis van het dovenonderwijs en de dovingemeenschap waarbij een positieve attitude jegens gebaren geassocieerd wordt met een positieve attitude jegens doof-mogen-zijn. In contrast hiermee wordt een negatieve attitude jegens gebaren geassocieerd met onderdrukking en assimilatie. Binnen de Nederlandse dovingemeenschap worden de instituten verschillend gewaardeerd waarbij het Groningse instituut en het katholieke instituut uitersten zijn op een continuüm. Het Groningse instituut wordt sterk positief gewaardeerd: daar mochten doven altijd gebaren en daarom waren oud-leerlingen van dat instituut ‘sterk’. Daarentegen wordt het katholieke instituut sterk negatief gewaardeerd: daar mochten doven absoluut niet gebaren en waren oud-leerlingen van dat instituut dus ‘zwak’. Deze bevinding past binnen het discours over de methodenstrijd in het dovenonderwijs: wie pro gebaren was waardeerde doven zoals zij waren en wie tegen gebaren was trachtte doven ten koste van alles als horenden te maken. Echter, zoals genoemd ging het Groningse instituut al in 1864 over op de spreekmethode, dus voorafgaand aan het Milanese congres dat door doven beschouwd wordt als het begin van honderd jaar onderdrukking. Het katholieke instituut hield daarentegen tot 1906 vast aan de gebarenmethode. Dit gegeven heb ik voorgelegd aan doven: het Groningse instituut gebruikte vanaf 1864 tot de jaren 1980 de spreekmethode en het katholieke instituut gebruikte vanaf 1840-1906 de gebarenmethode. Hoe kan het dan dat wij toch het Groningse instituut positief waarderen en het katholieke instituut negatief? Na de eerste verbazing over dit voor de meeste doven onbekende feit, kwam in de gesprekken die daarop ontstonden naar voren dat het erom ging hoe men bij de verschillende instituten dacht over doven en hoe zij doven bejegenden. Het lijkt dus niet zozeer te gaan om de keuze van een instituut voor een methode maar om de bejegening

van doven op dat instituut. Hierdoor kwam ik toch weer terug bij de eerder genoemde bevinding dat het erop lijkt dat de verschillende doveninstituten een verschillende ‘cultuur’ hebben.

Het bijzondere van de Nederlandse dovengemeenschap is dat deze lange tijd verzuild was: katholiek, gereformeerd en algemeen, het als de Nederlandse maatschappij in haar geheel. De genoemde (auto)biografieën van Wim Spiering, Bea Visser en Wim Heerschop laten zien dat levensbeschouwing bepalend was in de keuze voor een bepaald doveninstituut. Na het schoolverlaten organiseerden doven zich naargelang de levensbeschouwelijke identiteit van het instituut waar zij onderwezen waren in algemene, protestants-christelijke en katholieke dovenverenigingen met sport-, toneel- en reisclubs en tijdschriften.²⁰ Het doof-zijn lijkt dus niet de enige verbindende factor te zijn geweest voor Nederlandse doven, men bleef zich tot in de jaren 1980 onderscheiden naar levensbeschouwelijke identiteit en daarmee naar het instituut waar men onderwezen was. Dit toont zich eens te meer in de oprichting van de Nederlandse Katholieke Doven Bond (NKDB) in 1980. Deze bond organiseerde in 1985 een congres met de titel ‘Dag van de dovenbeweging in Zuid-Nederland’.²¹ De leden van die bond en de doelgroep van het congres waren oud-leerlingen van het katholieke doveninstituut in Sint-Michielsgestel. Voor het eerst in de geschiedenis behartigden zij hun belangen onafhankelijk van het katholieke instituut, maar daarbij onderscheidten zij zich duidelijk van oud-leerlingen van de andere doveninstituten. Het late tijdstip waarop oud-leerlingen van het katholieke instituut zich organiseerden vormt bovendien een contrast met de tijdstippen waarop oud-leerlingen van de andere doveninstituten zich voor het eerst organiseerden. Zo richtten oud-leerlingen van het Groningse instituut al in 1884 een onafhankelijke vereniging op.²²

Er zijn dus verschillen tussen oud-leerlingen van de verschillende doveninstituten en er lijken verschillende ‘culturen’ te bestaan bij die instituten. Daarin lijkt echter geen direct verband te zijn tussen de keuze voor een taalmethode (gebaren of spraak) en de opvattingen over doofheid en doven: het vooronderzoek laat zien dat gebaren op alle instituten lange tijd uitgesloten waren. Dat oud-leerlingen zich organiseerden naar de levensbeschouwelijke identiteit van het instituut waar zij onderwezen waren is op zich niet bijzonder in het toenmalige verzuilde Nederland. Wat wel bijzonder is, is de bevinding dat er verschillen zijn in het moment, en de manier waarop oud-leerlingen van verschillende instituten zich onafhankelijk organiseerden. De vraag ‘School, waar?’ lijkt te gaan over de vraag: ‘hoe ben jij opgevoed en onderwezen?’. Oftewel: welke doelen had men voor jou en welke verwachtingen had men van jou? Binnen de verschillende ‘culturen’ van

de verschillende instituten zouden er verschillende onderwijs- en opvoedingsdoelen kunnen zijn. De vraag is dan of die verschillende doelen misschien te maken hebben met de verschillende levensbeschouwelijke identiteit. Hieruit ontstaat de overkoepelende vraagstelling van dit onderzoek: *Welke opvattingen over doven en hun opvoeding en onderwijs ontwikkelden zich binnen Nederlandse doveninstituten met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag, vanaf het eerste dovenonderwijs in 1790 tot het hoogtepunt van de emancipatiebeweging van doven in 1990?*

Eindnoten

- 1 Corrie Tijsseling, “Van ‘redeloos vee’ tot object van beschaving”, *Lessen* 2, 3 (2007), 14–21. Corrie Tijsseling en Agnes Tellings, “The Christian’s Duty Toward the Deaf: Differing Christian Views on Deaf Schooling and Education in 19th–Century Dutch Society”, *American Annals of the Deaf* 154, 1 (2009), 36–49. Corrie Tijsseling, “The Christians’ Duty. Religious influences on the founding of three institutes for the deaf in the Netherlands, In: *No History, No Future. Proceedings of the 7th DHI International conference, Stockholm 2009*, ed. T. Hedberg (Stockholm: Swedish Deaf History Society, 2011), 30–36.
- 2 Corrie Tijsseling en Marjoke Rietveld-van Wingerden, “‘Een ongelukkig, bejammerenswaardig wezen’? Beeld en zelfbeeld van doven in de negentiende eeuw”, In: *Zorgenkinderen in beeld. Facetten van de orthopedagogische praktijk in Nederland en België in de negentiende en twintigste eeuw. Jaarboek voor geschiedenis van opvoeding en onderwijs 2004* (Assen: Koninklijke van Gorcum, 2004), 7–31. Agnes Tellings en Corrie Tijsseling, “An Unhappy and Utterly Pitiabale Creature? Life and Self-Images of Deaf People in the Netherlands at the Time of the Founding Fathers of Deaf Education”, *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 10 (2005), 193–202.
- 3 Marjoke Rietveld-van Wingerden en Corrie Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland* (Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2010).
- 4 *Ibid.*, 53–67.
- 5 Tellings en Tijsseling, “An Unhappy and Utterly Pitiabale Creature?”.
- 6 Rietveld-van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, 69–82.
- 7 *Ibid.*, 83–101.
- 8 *Ibid.*, 103–116.
- 9 *Ibid.*, 117–126.
- 10 Carol Padden en Tom Humphries, *Deaf in America: Voices from a Culture* (Cambridge: Harvard University Press, 1988).
- 11 John V. van Cleve (Ed.), *Deaf History Unveiled. Interpretations from the New Scholarship* (Washington D.C.: Gallaudet University Press, 1993). Anne T. Quartararo, “The Life and Times of the French Deaf Leader, Ferdinand Berthier: An Analysis of His Early Career”, *Sign Language Studies* 2, no. 2 (2002), 182–196. Yves Delaporte, “La révolte des élèves a l’institution royale des sourds-muets de Paris” (lezing op het vijfde congres van Deaf History International (DHI), Parijs, Frankrijk, 30 juni–4 juli 2003).

- 12 Nora E. Groce, *Everyone Here Spoke Sign Language: Hereditary Deafness on Martha's Vineyard* (MA: Harvard University Press, 1985). Connie de Vos, "Kata Kolok: An updated sociolinguistic profile" in *Sign languages in village communities: Anthropological and linguistic insights*, ed. Ulrike Zeshan (Berlin: Mouton de Gruyter, 2012), 381-386.
- 13 B.Th.M. Tervoort, *Structurele analyse van visueel taalgebruik binnen een groep dove kinderen* (Amsterdam: N.V. Noord-Hollandsche Uitgeversmaatschappij, Amsterdam, 1953). W.C. Stokoe, "Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf", *Studies in Linguistics: Occasional Papers* (No. 8) (Buffalo: Dept. Of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo, 1960).
- 14 J. Woodward, "Implications for sociolinguistic research among the deaf", *Sign Language Studies* 1 (1972), 1-7.
- 15 World Health Organization, *International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps* (Geneva: 1980), https://extranet.who.int/iris/restricted/bitstream/10665/41003/1/9241541261_eng.pdf (opgehaald 6 juni 2014).
- 16 Zie onder andere: Agnes Tellings, *The two hundred years' war in deaf education. A reconstruction of the methods controversy* (Radboud Universiteit: dissertatie, 1995) en Marjoke Rietveld-van Wingerden, "Educating the deaf in the Netherlands: a methodological controversy in historical perspective", *History of Education* 32, 4 (2003), 401-416.
- 17 R.G. Brill, *International Congresses on Education of the Deaf. An Analytical History, 1878-1980* (Washington D.C.: Gallaudet University Press, 1984), 17-25.
- 18 Bram Beelaert, Christine Bruyneel en Kaat Leeman, *Vive la parole? Milaan 1880 als scharniermoment in het dovenonderwijs* (Gent: Fevlado-Diversus vzw, 2009).
- 19 G.M. Schermer, "From Variant to Standard: An Overview of the Standardization Process of the Lexicon of Sign Language of the Netherlands over Two Decades", *Sign Language Studies* 3, 4 (2003), 469-486.
- 20 Rietveld-van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, 145-152.
- 21 z.a., *Dag van de dovenbeweging in Zuid-Nederland*. 16 november 1985 (Eindhoven, NKDB, 1985).
- 22 Rietveld-van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, 147-151.

2

Opvattingen over doven, hun
onderwijs en opvoeding:
een reconstructie

In het voorgaande hoofdstuk is de aanleiding tot dit onderzoek uiteengezet, waarna tot een vraagstelling gekomen is. De volgende stap, die in dit hoofdstuk besproken wordt, is de opzet en methode van het onderzoek teneinde tot de beantwoording te komen van de vraag: *Welke opvattingen over doven en hun opvoeding en onderwijs ontwikkelden zich binnen Nederlandse doveninstituten met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag, vanaf het eerste dovenonderwijs in 1790 tot het hoogtepunt van de emancipatiebeweging van doven in 1990?* Eerst wordt besproken hoe het antwoord op de vraag gezocht zal worden, namelijk door middel van een historisch bronnenonderzoek, en wordt de keuze voor tijdsperiodes verantwoord. Daarna volgen de begripsbepaling en afbakening, gevolgd door (de verantwoording van) de keuze voor bepaalde doveninstituten en bepaalde bronnen en de analysemethode. Tenslotte worden de gekozen primaire bronnen besproken.

Historisch onderzoek naar dovenonderwijs

De bestaande (onderzoeks)literatuur over het Nederlandse dovenonderwijs bespreekt vooral de ontstaansgeschiedenis van dit onderwijs en de gebruikte methoden: het ‘wie’, ‘wat’ en ‘hoe’.¹ De vraag naar het ‘waarom’ en ‘waartoe’ van het dovenonderwijs is tot op heden nauwelijks belicht. Waarom besloten personen om doven te gaan onderwijzen en binnen welke historische en maatschappelijke context werd dit besloten? Waartoe wilden zij doven onderwijzen, wat waren hun ideaalbeelden en welke concrete pedagogische en onderwijskundige doelen hadden zij? Dit onderzoek is dan ook uniek, het is het eerste onderzoek dat zich specifiek richt op de ideeëngeschiedenis van het Nederlandse dovenonderwijs, gelokaliseerd binnen de Nederlandse historische, pedagogische, onderwijskundige en maatschappelijke context. Op internationaal gebied is meer onderzoeksliteratuur beschikbaar, al gaat deze vooral over hetzij het dovenonderwijs, hetzij dovangemeenschappen en wordt de rol van het dovenonderwijs in het ontstaan en bestaan van dovangemeenschappen niet uitvoerig besproken. Bovendien is er veelal sprake van een spaarzame duiding van de (nationale) historische en maatschappelijke context van dovangemeenschappen en het dovenonderwijs. Zulk onderzoek doet voorkomen of dovangemeenschappen en het dovenonderwijs zich geheel gesegregeerd ontwikkelden van de bredere samenleving, alsof zij in een vacuüm ontstonden en bestonden. Bovendien suggereert zulk onderzoek dat (ontwikkelingen binnen) het dovenonderwijs en de dovangemeenschappen in de westerse landen nagenoeg overeen komen. In dit onderzoek is het dan ook juist het doel om de ontwikkeling van de opvattingen

over doven, hun opvoeding en onderwijs binnen het Nederlandse dovenonderwijs, binnen het historische en maatschappelijke kader van de Nederlandse samenleving te onderzoeken.

Om tot een antwoord te komen op de vraag welke opvattingen over doven, hun opvoeding en onderwijs zich door de tijd heen ontwikkelden in het Nederlandse dovenonderwijs is een historisch-pedagogisch bronnenonderzoek uitgevoerd. De totale onderzoeksperiode beslaat tweehonderd jaar: vanaf de oprichting van het eerste instituut in 1790 tot de hoogtijdagen van de dovenemancipatie rond 1990. De ontwikkeling van de opvattingen over doven, hun opvoeding en onderwijs in het Nederlandse dovenonderwijs in de periode 1790-1990 is gereconstrueerd aan de hand van vier onderzoeksthema's. De keuze voor de thema's en hun bijbehorende meetmomenten is bepaald door de verwachting dat de doveninstituten op grond van hun levensbeschouwelijke grondslag en identiteit binnen die thema's die in bepaalde perioden actueel waren hun pedagogische visies expliciteerden, waardoor die momenten als scharniermomenten gekenmerkt kunnen worden. Het eerste thema is de totstandkoming van het dovenonderwijs in de tweede helft van de achttiende eeuw en in de negentiende eeuw; het tweede thema is de discussie over de leerplicht in de negentiende en in de twintigste eeuw; het derde thema is de professionalisering van het dovenonderwijs in de twintigste eeuw en het vierde thema is de emancipatie van doven aan het eind van de twintigste eeuw.

De totstandkoming van het Nederlandse dovenonderwijs vormt het eerste thema en wordt onderzocht binnen de algemene Nederlandse onderwijsgeschiedenis. Het Nederlandse volksonderwijs ontwikkelde zich vanuit een Verlicht protestantisme met als doel het volk te verheffen, het zogenaamde beschavingsoffensief.² Binnen de verschillende levensbeschouwelijke stromingen in Nederland bestonden verschillende visies over de richting en inrichting van het lager onderwijs en er ontstond een verzuild onderwijsstelsel met neutrale, katholieke en gereformeerde scholen. In dit onderzoek zal bekeken worden of, en hoe de discussie over richting en inrichting van onderwijs plaatsvond wat betreft het onderwijs aan doven. Het tweede thema, leerplicht, is beschouwd aan de hand van de 'Schoolstrijd' die in de negentiende eeuw gevoerd werd tussen de verschillende levensbeschouwelijke stromingen met hun verschillende visies op onderwijs.³ Het ging hier dan vooral om de rol en verantwoordelijkheid van de staat, de ouders en de kerken met betrekking tot het onderwijs. Binnen die Schoolstrijd vormde de leerplicht, die uiteindelijk in 1900 tot stand kwam, een heet hangijzer.⁴ De leerplicht

voor het buitengewoon lager onderwijs, dat wil zeggen: het onderwijs aan kinderen met verstandelijke, zintuiglijke en/of lichamelijke beperkingen, kwam echter pas in de twintigste eeuw tot stand en wel in 1947.⁵ In dit onderzoek wordt bezien wat de discussie over leerplicht voor dove kinderen die in de eerste helft van de twintigste eeuw plaatsvond, inhield en hoe deze zich laat vergelijken met de discussie over de algemene leerplicht. Het doel is om te achterhalen of de verschillende levensbeschouwelijk georiënteerde onderwijsvisies in de Nederlandse samenleving zich ook toonden in het Nederlandse dovenonderwijs en te bezien of de leerplicht ook hier een heet hangijzer was. Meer specifiek gaat het hier om de vraag of de (ontwikkeling van de) onderwijsvisies van doveninstituten met een verschillende levensbeschouwelijke identiteit overeenkwamen met de verschillende onderwijsvisies in de bredere samenleving of daarvan verschilden: gold, wat betrof hun onderwijs, voor dove kinderen hetzelfde als voor horende kinderen?

Het derde thema is de professionalisering van het dovenonderwijs, dat in de twintigste eeuw een sterke ‘vermethodiekende’ waarin verschillende methoden voor het leren van gesproken taal ontwikkeld en toegepast werden.⁶ Terwijl de doveninstituten het vanaf 1906 unaniem eens waren dat de spreekmethode de enige juiste methode was in het dovenonderwijs, werd vanaf de jaren ’80 van de twintigste eeuw een discussie gevoerd tussen de instituten over het gebruik van gebaren in dat onderwijs. In dit onderzoek is ten eerste bekeken hoe de professionalisering van het Nederlandse dovenonderwijs zich voltrok om vervolgens te bezien hoe de herleving van de ‘methodenstrijd’ daarbinnen te plaatsen is. Daarbij gaat de aandacht speciaal uit naar de vraag of, en welke rol de levensbeschouwelijke identiteit van de verschillende instituten hierin speelde. Het vierde en laatste thema van dit onderzoek is de nazorg die de Nederlandse doveninstituten aan hun oud-leerlingen boden: de hulp en begeleiding die de instituten boden bij de maatschappelijke integratie van hun oud-leerlingen. De vraag is hier niet alleen waarom deze nazorg tot stand kwam maar ook wat die nazorg inhield: op welke gebieden werd zorg geboden en welke rol speelde de levensbeschouwelijke identiteit van de instituten hierin? Tegelijk met de herleeftde ‘methodenstrijd’ in de jaren ’80 van de twintigste eeuw was een emancipatiebeweging actief onder doven, die echter verschillend lijkt te verlopen bij oud-leerlingen van verschillende instituten.⁷ De interesse bij dit thema gaat uit naar de vraag of, en welke rol de levensbeschouwelijke identiteit van de verschillende instituten speelde in het emancipatieproces van hun oud-leerlingen.

Begripsbepaling en afbakening

Doveninstituten zijn die instituten die onderwijs bieden aan leerlingen die door een gehoorbeperking niet of onvoldoende toegang hebben tot gesproken taal, de dominante taal in de samenleving en in 90-95% van de gevallen tevens de taal van de ouders van deze leerlingen, waardoor zij een problematische taalverwerving en –ontwikkeling hebben.⁸ Wat betreft de leerlingenpopulatie is het in onderzoek gebruikelijk om deze te duiden aan de hand van kenmerken zoals leeftijd en in dit geval: de gehoorbeperking. Personen met een gehoorbeperking worden geclassificeerd op basis van het aantal decibel gehoorverlies: licht slechthorend (25-40 dB), matig slechthorend (40-70 dB), ernstig slechthorend (70-90 dB) en volledig doof (90 dB of meer). Daarnaast worden zij geclassificeerd op basis van de leeftijd van het ontstaan van het gehoorverlies: vroegdoof (prelinguaal doof),⁹ laatdoof (het gehoor vermindert over een langere periode) of plotsdoof (het gehoor verdwijnt in zeer korte tijd). De aanvangsleeftijd van het gehoorverlies is van belang: de eerste drie jaar van het leven vormen de prelinguale periode, de periode waarin de basis gelegd wordt voor de ontwikkeling van taal in het algemeen, wat zowel gebarentaal als gesproken taal kan zijn. Het huidige dovenonderwijs, dat nu ‘onderwijs voor auditief en communicatief beperkten’ heet, is gedifferentieerd in scholen en klassen voor dove kinderen met of zonder cochleair implantaat¹⁰ of hoorapparatuur, slechthorende kinderen en kinderen met een taalontwikkelingsstoornis (TOS). Overigens geldt hetzelfde voor de belangenbehartiging: er zijn organisaties van doven (Dovenschap), slechthorenden (Nederlandse Vereniging van Slechthorenden, NVVS) en plots- en laatdoven (Stichting Plotsdoven). Ook ouderverenigingen onderscheiden zich naar de gehoor- en/of spraakproblematiek van hun kinderen: de Federatie Ouders van Dove Kinderen (FODOK) en de Federatie Ouders van Slechthorende kinderen en van kinderen met Spraak-taalmoeilijkheden, FOSS.

In dit historisch-pedagogische onderzoek is het problematisch om de leerlingenpopulatie te kenmerken aan de hand van leeftijd, aanvang, oorzaak en mate van gehoorverlies. Ten eerste verschilt de leeftijd van leerlingen door de jaren heen. In de achttiende eeuw waren de doveninstituten van mening dat jonge kinderen niet ‘leerrijp’ waren en werden alleen jongvolwassenen en volwassenen als leerlingen toegelaten. In de loop van de tijd vervroegde de aanvangsleeftijd van leerlingen naar de leeftijd van 16 jaar, al kwam het in de negentiende eeuw nog voor dat volwassen doven als leerling opgenomen werden. Vervolgens ging de aanvangsleeftijd voor het dovenonderwijs in

stappen omlaag tot de aanvangsleeftijd van drie jaar aan het begin van de twintigste eeuw. Ten tweede is de oorzaak en mate van gehoorbeperking moeilijk te duiden, pas halverwege de twintigste eeuw ontstond de mogelijkheid om het gehoorverlies te meten. De instituten maakten tot die tijd wel een onderscheid tussen ‘doofstom’: zij die niet hoorden en niet spraken, en ‘doof’: zij die niet hoorden maar wel spraken. Binnen het dovenonderwijs werd gemerkt dat de aanvangsleeftijd van de doofheid verschil maakte: de groep ‘doofstommen’ betrof vooral doofgeborenen en de groep ‘doven’ betrof vooral kinderen die gedurende de jeugd door bijvoorbeeld mazelen, rode hond of een hersenvliesontsteking doof geworden waren. Beide groepen werden onderwezen binnen doveninstituten. In dit onderzoek wordt daarom met ‘doven’ steeds bedoeld: (oud-) leerlingen van de doveninstituten, die toegelaten werden tot het dovenonderwijs omdat zij niet voldoende konden horen om spontaan tot de verwerving en ontwikkeling van taal en spraak te komen.

Dit onderzoek richt zich op de beeldvorming over doven en hun onderwijs en opvoeding die zich historisch ontwikkelde binnen doveninstituten met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag. Beeldvorming is het ontstaan van opvattingen over personen, zaken en feiten. Het doel is om te onderzoeken wat de opvattingen binnen de doveninstituten waren over doofheid als een risicofactor in onderwijs en opvoeding en doven als personen: hun aard, kenmerken, beperkingen en mogelijkheden. De verwachting is dat opvattingen over doofheid en doven met elkaar in verband staan: op basis van de aard en kenmerken van zowel doofheid als doven zullen de instituten doelen en methoden hebben ontwikkeld voor zowel onderwijs als opvoeding. De vraag in dit onderzoek is dan in hoeverre de levensbeschouwelijke grondslag en identiteit van de instituten richtinggevend is in de opvattingen over onderwijs en opvoeding van dove leerlingen. Er mag verwacht worden dat de doveninstituten hun doelen, methoden en resultaten van onderwijs en opvoeding formuleerden en kenbaar maakten in geschreven en gedrukte bronnen zoals notulen en jaarverslagen, de zogeheten primaire bronnen. De analyse van primaire bronnen zou dan informatie bieden over de ontwikkeling van de beeldvorming over doven en hun onderwijs en opvoeding binnen het Nederlandse dovenonderwijs, door de tijd heen. Daarbij wordt aan de hand van secundaire literatuur steeds de Nederlandse levensbeschouwelijke, pedagogische en maatschappelijke context geschetst zodat een reliëf verkregen. Op deze wijze wordt per instituut, en tussen de instituten, de rol van de levensbeschouwelijke identiteit op de opvattingen over onderwijs en opvoeding van doven achterhaald. De keuze voor de secundaire literatuur is bepaald

door binnen ieder thema steeds te beginnen met toonaangevende werken waarna middels de sneeuwbalmethode, aan de hand van verwijzingen in die werken, verdere literatuur gelezen is tot een verzadigingspunt bereikt werd.

Gevalsstudie

Het Nederlandse dovenonderwijs bestond tot ver in de 21^e eeuw uit vijf instituten die eerder met hun oprichtingsjaar genoemd zijn. Voluit heetten deze instituten bij hun oprichting als volgt: het ‘Instituut ter Onderwijzing van Dooven en Stommen’ te Groningen (1790); het ‘Instituut voor Doofstommen’ te Sint-Michielsgestel (1840); de ‘Inrigting voor Doofstommenonderwijs’ te Rotterdam (1853); ‘Effatha, Vereeniging tot bevordering van Christelijke opvoeding en Onderwijs van Doofstomme en Blinde Kinderen en Jongelieden’ te Leiden (1888, dat later achtereenvolgens verhuisde naar Dordrecht, Voorburg en Zoetermeer) en de ‘Vereniging voor Doofstommenonderwijs’ te Amsterdam (1911).¹¹ Tot het begin van de 21^e eeuw verzorgden deze vijf instituten afzonderlijk van elkaar het onderwijs aan doven in Nederland. In 2001 fuseerden het Groningse instituut, dat later naar de oprichter het H.D. Guyot Instituut (GI) genoemd werd, en Effatha in de Koninklijke Effatha Guyot Groep (KEGG). Het Amsterdamse instituut sloot hierbij aan. In 2009 sloot ook het instituut uit Sint-Michielsgestel hierbij aan, dat in de loop der tijd haar naam veranderd had naar Instituut voor Doven (IvD), vervolgens IvD/MTW en tenslotte Viataal. Uit deze fusies is de huidige Koninklijke Kentalis Groep ontstaan. Het Rotterdamse instituut ontwikkelde zich tot de Koninklijke Auris Groep. Deze twee grote organisaties bieden anno 2014 onderwijs en zorg aan auditief en/of communicatief beperkten. Wat betreft onderwijs bieden zij tweetalig onderwijs: in het gesproken Nederlands en de Nederlandse Gebarentaal (NGT).

Onderzoek naar de geschiedenis van onderwijs en opvoeding heeft als doel om op de beste, meest plausibele wijze de werkelijkheid weer te geven, door datgene wat binnen die groep als ‘waarheid’ en ‘kennis’ geaccepteerd wordt te zien als componenten van die wereld en door te onderzoeken hoe die ‘waarheid’ en ‘kennis’ functioneerden als elementen van sociale netwerken en onvermijdelijk uitwerkten in machtsrelaties.¹² In dit historisch-pedagogisch onderzoek is gekozen voor een gevalsstudie: het beoogt binnen een afgebakend terrein te onderzoeken wat specifiek is van een groep personen of organisaties.¹³ Het onderzoek is bovendien een meervoudige gevalsstudie waarbij drie doveninstituten geselecteerd zijn. Ten eerste het H.D. Guyot instituut, verder te

noemen: GI, ten tweede het Instituut voor Doven, verder te noemen: IvD en ten derde Effatha. Deze selectie is ten eerste gebaseerd op het feit dat deze instituten opgericht zijn door geestelijken en daarmee een duidelijke levensbeschouwelijke grondslag en identiteit hebben. Doordat deze drie instituten, het neutrale GI, het katholieke IvD en het gereformeerde Effatha, ieder behoorden tot één van de zuilen in de Nederlandse samenleving vormen zij interessant onderzoeksmateriaal. Een zuil is ‘een veelvoud, een geïntegreerd complex van maatschappelijke organisaties of instellingen op levensbeschouwelijke grondslag’.¹⁴ De verticale sociaal-politieke scheidslijnen tussen de Nederlandse bevolkingsgroepen werden geïnstitutionaliseerd doordat de organisaties in de zuilen toenamen en sterker werden.¹⁵ Naast de verticale scheidslijnen waren er horizontale sociaal-economische scheidslijnen in de vorm van klassentegenstellingen die dwars door alle zuilen liepen.¹⁶ De verzuiling in Nederland manifesteerde zich met name in het onderwijs dat verdeeld was in een katholieke, protestants-christelijke en algemene zuil. Volgens Lijphart speelde het onderwijs de voornaamste rol in het voortbestaan van de maatschappelijke verzuiling doordat de jeugd niet alleen in aparte sociale kringen opgroeide maar ook met grote verschillen in waardenbesef en wereldbeschouwing.¹⁷ Vanaf de jaren 1960 vond ontzuiling plaats. De industrialisering van de samenleving, de toenemende welvaart, de totstandkoming van de verzorgingsstaat en de komst van de massamedia speelden hier een rol: de bevolking werd door inkomsten en/of sociale verzekeringen financieel onafhankelijk van kerken en liefdadigheid, en kwam door radio en tv vaker in aanraking met andere denkbeelden. Het ontzuilingsproces in zorg en onderwijs wordt door Dobbelaere laïcisering genoemd: in het proces van professionalisering van de praktijk werden levensbeschouwelijke ideologieën geleidelijk vervangen door professionele overtuigingen.¹⁸

Het tweede selectiecriteria is dat alle drie instituten een internaat hebben. Een belangrijk verschil tussen een gezinsopvoeding en een internaatsopvoeding is dat ouders vervangen worden door professionals. Binnen dit onderzoek is dit uiteraard interessant: het gaat om de opvattingen binnen het dovenonderwijs, dus de opvattingen van professionals die werkzaam waren binnen dit onderwijs. J.F.W. Kok (1929-) besprak de rol en taak van deze professionals: in relatie tot de opvoeding staan, zichzelf als persoon in hun manier van mens-zijn presenteren, een klimaat creëren dat de persoonlijkheidsgroei van de opvoeding bevordert en leefsituaties zodanig hanteren dat optimale kansen op zelfontplooiing geboden worden.¹⁹ N.C.A. Perquin (1897-1975) wees op de nadelige effecten van een internaatsopvoeding: het ging hier om leefmilieus van jeugdigen

die in grote groepen onder een massadiscipline opgroeiden. In combinatie met een gebrek aan invoelingsvermogen bij opvoeders leidde dit tot negatieve gevolgen voor de ontwikkeling van de persoonlijkheid van jeugdigen. Hij beval daarom aan dat internaten, die een familie-opvoeding niet konden nabootsen, in ieder geval trachtten om ontplooiingsmogelijkheden te bieden, rekening te houden met individuele geaardheid en persoonlijke zorg en belangstelling te tonen.²⁰ Ook W.E. Vliegthart (1904-1976) bepleitte een surrogaat-gezinsopvoeding door kleine leefgroepen te vormen, teneinde negatieve effecten tegen te gaan zoals gevoels- en belevingsarmoede, een tekort aan pedagogische relaties door te weinig contact met volwassenen, en de ontwikkeling van een eigen groepscode onder leeftijdgenoten. Bovendien benadrukte hij het belang van het contact van internaatskinderen met het ouderlijk gezin om te voorkomen dat het kind na het verlaten van het internaat als een ontwortelde in de wereld stond.²¹ Het belangrijke pedagogische verschil tussen een gezinsopvoeding en een internaatsopvoeding vormt een element van dit onderzoek.

Dit onderzoek naar drie doveninstituten met een internaat en met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag zal de eventuele rol van levensbeschouwing belichten in de historische beeldvorming over doofheid en doven in het Nederlandse dovenonderwijs. Daarnaast maakt dit onderzoek het mogelijk om te onderzoeken wat specifiek voor een instituut gold en wat algemeen in het Nederlandse dovenonderwijs gold. Kortom, dit onderzoek vergelijkt drie doveninstituten met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag en identiteit op twee dimensies. Zij worden horizontaal vergeleken waarbij gezocht wordt naar verschillen en overeenkomsten in onderwijs- en opvoedingsdoelen. De instituten worden tevens verticaal vergeleken door de ontwikkelingsgeschiedenis van opvattingen over doven, hun opvoeding en onderwijs per instituut op vier momenten in de tijd te onderzoeken, waarbij gezocht wordt naar verschillen en overeenkomsten tussen de instituten in die vier tijdsperiodes.

Reconstructie

In deze meervoudige gevalsstudie wordt door middel van de analyse van geschreven en gedrukte bronnen gereconstrueerd hoe professionals in het dovenonderwijs dachten over hun leerlingen waarbij de vraag is welke beeldvorming zij ontwikkelden. Meer precies gaat het hierbij om de ontwikkeling van hun opvattingen over doofheid, doven, hun onderwijs en hun opvoeding. Zoals genoemd, is dit onderzoek uniek in

Nederland omdat dit het eerste onderzoek is waarbij de ontwikkelingsgeschiedenis en de ideeëngeschiedenis van het Nederlandse dovenonderwijs geplaatst wordt binnen de maatschappelijke, historische en pedagogische Nederlandse context. Het onderzoek heeft daarom vooral een explorerend en beschrijvend karakter: de analyse heeft als doel in kaart te brengen welke ideeën zich ontwikkelden, en hoe deze zich laten duiden binnen bepaalde contexten.

Voorafgaand aan de analyse van primaire bronnen vond de selectie van onderzoeksmateriaal plaats. Eerst is bij elk instituut de omvang en relevantie van de aanwezige geschreven en gedrukte documenten bepaald. Deze vormen de primaire bronnen. Bepalend voor de keuze voor bepaalde bronnen is dat deze meningen, beschouwingen en standpunten met betrekking tot doven, hun opvoeding en onderwijs, bevatten.²² Er is gekozen voor jaarverslagen van de instituten, tijdschriften die door de instituten werden uitgegeven en publicaties van medewerkers van de instituten. Deze bronnen bevatten veel tekstfragmenten die intenties weergeven met betrekking tot onderwijs en opvoeding van doven: het ‘waarom’ en ‘waartoe’. Onderwijsmateriaal zoals lesboeken en leerplannen is buiten beschouwing gelaten omdat er weinig materiaal te vinden is. Bovendien gaat het er in dit onderzoek om, om het beleid te onderzoeken dat ten grondslag lag aan het dovenonderwijs, voortgekomen uit een bepaalde door de levensbeschouwelijke identiteit geïnspireerde visie en geformuleerd in meningen, beschouwingen en standpunten.

Na de keuze voor de genoemde bronnen zijn deze als eerste stap in het onderzoek globaal gelezen. Voor alle vier onderzoeksthema's geldt dat het materiaal rijk bleek wat betreft ervaringen met, en meningen en ideeën over doven. Bovendien volgen de thema's, de meetmomenten, elkaar chronologisch op waardoor het mogelijk is om een ontwikkeling te zien in de beeldvorming over doven, hun onderwijs en opvoeding. Kwalitatief onderzoek kenmerkt zich door een *unfolding enquiry process*: tijdens het lezen en tijdens het onderzoek worden keuzen gemaakt.²³ In dit onderzoek zijn lopende het onderzoek drie keuzen gemaakt, namelijk om het bronnenmateriaal uit te breiden, om een frequentie-analyse uit te voeren op het vaktijdschrift van de beroepsvereniging van het dovenonderwijs, en om een digitale zoekmachine te gebruiken voor al het materiaal. Wat betreft de uitbreiding van het bronnenmateriaal ging het om de toevoeging van tijdschriften van doven. Omdat in het materiaal met betrekking tot het thema ‘leerplicht’ verwezen werd naar discussies hierover in tijdschriften voor doven is het onderzoeksmateriaal uitgebreid met deze tijdschriften. Binnen het thema ‘nazorg’ vonden discussies plaats tussen de instituten en hun oud-leerlingen, die hun mening gaven in

tijdschriften van dovenverenigingen. Ook die tijdschriften zijn vervolgens toegevoegd aan het onderzoeksmateriaal. Een uitvoerige beschrijving van de bronnen volgt verderop in dit hoofdstuk.

Na de selectie van het onderzoeksmateriaal zijn alle bronnen geheel gelezen. Bij jaarverslagen en publicaties spreekt dit voor zich. Echter, ook tijdschriften zijn in hun geheel gelezen. Dams, Depaepe en Simon²⁴ noemen dit ‘indirect lezen’: er worden niet op voorhand artikelen geselecteerd maar tijdschriften worden van kaft tot kaft gelezen. Dit was met name interessant bij het tijdschrift van de beroepsvereniging van het dovenonderwijs waarvan de redactie uit onderwijzers en directeuren van de doveninstituten bestond. In redactionele commentaren, boekbesprekingen, toespraken bij jubilea, verslagen van bijeenkomsten zijn tekstfragmenten te vinden waaruit af te leiden valt welke meningen en ideeën er over doven, hun opvoeding en onderwijs leefden onder de professionals die werkzaam waren in het dovenonderwijs. Het gaat om ‘*slips of the pen*’, om het ‘tussen de regels door lezen’. Het voordeel van deze methode is dat zaken opgemerkt worden die anders verborgen zouden blijven of verondersteld worden, afgeleid uit geselecteerde artikelen. Indirect lezen leidt dus tot het vinden van normaliteit in de normativiteit van de bron. Ook voor jaarverslagen geldt dit: deze werden geschreven door directie en onderwijzers. Bovendien waren directeuren tot ver in de twintigste eeuw personen die ooit als onderwijzer begonnen waren op een instituut en binnen dat instituut opgeleid waren. Zowel de jaarverslagen als de tijdschriften tonen dus de ervaringen met, en meningen en ideeën over doven, hun opvoeding en onderwijs van professionals die zich dagelijks bezig hielden met de praktijk van dat onderwijs. Na het indirect lezen vond de analyse plaats waarbij steeds per thema systematisch is vastgesteld wie, wat zei en in welke bewoordingen, over en binnen dat thema. Zo tekende zich voor elk thema een schouwspel af waarbij verschillende actoren binnen een bepaalde historische en maatschappelijke context ieder een positie in namen.

De keuze voor een frequentie-analyse is gemaakt omdat tijdens het lezen van het tijdschrift van de beroepsvereniging de indruk ontstond dat bepaalde disciplines in de loop van de tijd in verschillende mate aan bod kwamen. Om vast te stellen of die indruk terecht was, is besloten om dit door middel van een frequentie-analyse systematisch te onderzoeken. Een frequentie-analyse heeft als doel om informatie te vergaren over de belangrijkheid van een onderwerp of aspect, eventueel verbanden en patronen vast te stellen.²⁵ Bij het vaktijdschrift van het dovenonderwijs ging het er om, om te zien welke disciplines aan bod kwamen en in welke mate, bijvoorbeeld onderwijs,

pedagogiek en psychologie. Alle 2064 artikelen en rubrieken in de 62 jaargangen van het tijdschrift van de ‘Vereeniging ter bevordering van het doofstommenonderwijs’ (VEDON, opgegaan in het huidige Siméa) zijn in Excel-lijsten gecategoriseerd op discipline, bijvoorbeeld ‘psychologie’, en ingedeeld in een subcategorie, bijvoorbeeld ‘cognitieve ontwikkeling’ of ‘sociaal-emotionele ontwikkeling’. De grootste categorie was ‘beroepsveld’, 48% van de artikelen ging over zaken die betrekking hadden op de beroepsvereniging. Hierop volgde onderwijs, een onderwerp dat in 22% van de artikelen aan bod kwam en vooral zaken behandelde als didactiek, differentiatie en doelmatigheid. De differentiatie van de leerlingenpopulatie toonde zich in de aandacht voor slechthorenden en ‘spraakgebrekkigen’ in 12,8% van de artikelen en rubrieken. Hierop volgen de disciplines psychologie (8,5%), audiologie (3,33%) en geneeskunde (2,03%). Er was ook aandacht voor de nazorg: 3,1%. Levensbeschouwing kwam echter nauwelijks aan bod in het tijdschrift van de beroepsvereniging: slechts in 0,24% van de artikelen en rubrieken kwam dit ter sprake. Geen van de artikelen en rubrieken in de 62 onderzochte jaargangen van het vaktijdschrift ging hoofdzakelijk over pedagogiek.

Tenslotte de derde keuze, namelijk om het onderzoeksmateriaal digitaal te doorzoeken. Een deel van het materiaal was digitaal beschikbaar, het andere deel is gescand en als pdf-documenten opgeslagen. Het toepassen van een digitale zoekmachine diende vooral als een controle: door bijvoorbeeld zoekwoorden als ‘nazorg’, ‘mensbeeld’, ‘thomisme’ en ‘Langeveld’ te gebruiken kon gecontroleerd worden of alle belangrijke tekstfragmenten gezien, gelezen en geanalyseerd waren. Doordat de zoekmachine in alle mappen en bestanden zoekt waartoe het de opdracht heeft en vervolgens naar datum of jaartal ordent, toonden zich bovendien cross-sectionele en chronologische aspecten van resultaten, waardoor de analyse sterker werd.²⁶

Bronnen

In het hiernavolgende worden de primaire bronnen beschreven: eerst de bronnen per instituut, daarna de bronnen van de overheid, vervolgens de bronnen van oud-leerlingen, en tenslotte de bronnen van de beroepsvereniging van het dovenonderwijs. De drie instituten worden chronologisch naar hun oprichting besproken en vanaf dit punt als volgt benoemd: het H.D. Guyot Instituut wordt vanwege het neutrale onderwijs dat het bood aangeduid als ‘het neutrale instituut’ of GI; het Instituut voor Doven bood

katholiek onderwijs en wordt dus aangeduid als ‘het katholieke instituut’ of IvD; en het instituut van de Vereniging Effatha, dat gereformeerd onderwijs bood, wordt aangeduid als ‘het gereformeerde instituut’ of ‘Effatha’.

Het neutrale instituut: GI

De bronnen van dit instituut bevinden zich op twee plaatsen. Ten eerste in de Groninger Archieven te Groningen in de collectie ‘Koninklijk Instituut voor doven ‘H.D. Guyot’’ die uit twee delen bestaat. Deel 1790–1919 heeft toegangsnummer 1495 en deel 1919–1991 heeft toegangsnummer 1496. Ten tweede in het archief van het instituut zelf, in Haren (Gr.). Hier bevindt zich een uitgebreide bibliotheek en archief, dat door Henk Betten onbezoldigd beheerd en verzorgd wordt.

- **Jaarverslagen.** Voor het thema ‘oprichting’ zijn de jaarverslagen 1790–1810 gekopieerd en vervolgens gedigitaliseerd. Voor het thema ‘leerplicht’ zijn de jaarverslagen 1900–1950 bestudeerd: relevante tekstfragmenten zijn overgetypt naar een tekstbestand of gekopieerd en vervolgens gedigitaliseerd. Dezelfde werkwijze is toegepast voor de thema’s ‘professionalisering’ en ‘nazorg’, hier ging het respectievelijk om de jaargangen 1914–1979 en 1945–1979. Na die datum werden geen jaarverslagen gevonden. Alle jaarverslagen zijn gedrukte documenten, behalve in de periode 1793–1796, hier gaat het om handgeschreven documenten. De jaarverslagen werden geschreven door de directie van het instituut om verslag uit te brengen over het onderwijs en haar resultaten. In eerste instantie aan contribuerende leden en begunstigers van het instituut, maar ook aan ouders en het bredere publiek. De jaarverslagen bevatten steeds een paragraaf over het reilen en zeilen van het instituut; de financiële toestand; het personeel; de leerlingen, hun voortgang en gezondheid; lijsten van contributies en departementsdirecteuren; en leerlingenlijsten. Tot en met 1961 wordt aangevangen met ‘Geachte leden en begunstigers!’, waarop uitgebreide beschrijvingen volgden over het wel en wee van leerlingen en personeel, het reilen en zeilen binnen het instituut. Na 1961 krijgen de jaarverslagen een zakelijker karakter en indeling.
- **Ons Tijdschrift.** Dit tijdschrift werd van 1911–1933 door het GI uitgegeven. De redactie bestond uit onderwijzers van het instituut en het tijdschrift was bedoeld voor oud-leerlingen van alle doveninstituten in Nederland. Het bevatte nieuws over en voor het leven van volwassen doven: godsdienst, verenigingen, sport, nationaal en internationaal nieuws dat betrekking had op doven. De functie van dit tijdschrift werd

overgenomen door de ANDOR, een tijdschrift dat verderop besproken wordt. Het tijdschrift is bestudeerd voor het thema ‘leerplicht’ waarbij relevante tekstfragmenten zijn overgenomen in een tekstbestand of gekopieerd en vervolgens gedigitaliseerd.

- **WIJ.** Dit is een instituutskrant die vanaf 1960 werd gemaakt voor en door leerlingen, in samenwerking met onderwijzers. Het bevatte schoolnieuws, maar ook nieuws over de dovensgemeenschap: verenigingen, theaterweken, gezinsweken en dergelijke. De uitgaven in de periode 1960 tot en met 1980 van deze schoolkrant zijn bestudeerd voor het thema ‘nazorg’. Relevante tekstfragmenten zijn overgenomen naar een tekstbestand. Er zijn geen kopieën gemaakt.
- *International Congress on the Care of the Deaf-Mute.* In 1950 organiseerde het GI een internationaal congres over onderwijs en opvoeding van doven. De stukken met betrekking tot dit congres, zoals notulen van vergaderingen van het organiserende comité, lijsten van deelnemers, teksten van lezingen en notulen van discussies naar aanleiding van lezingen, bevinden zich in de collectie ‘Koninklijk Instituut voor doven ‘H.D. Guyot’’, onder toegangsnummer 1496. Deze stukken zijn bestudeerd voor het thema ‘professionalisering’. Relevante tekstfragmenten zijn genoteerd in tekstbestanden. Teksten van lezingen en notulen van discussies zijn gescand.
- **Losse publicaties/stukken:** het resolutieboek uit 1798 met statuten en reglementen aangaande het onderwijs, de kosthuizen, personeel en toezicht; de redevoering van bestuurslid H.O. Feith bij het vijftigjarig bestaan in 1840; een raadgeving aan ouders van directeur A.W. Alings uit 1870; een jubileumboek bij het honderdjarig bestaan van het instituut uit 1896 door onderwijzer J.G. Brugmans; een publicatie voor het algemene publiek over ‘de zorg voor de doofstomme’ uit 1948 van directeur M.J.C. Büchli; een publicatie bij het tweehonderdjarig bestaan van het instituut in 1990 door het comité oud-leerlingen; een gebaren-woordenboek uit 1978; het visiedocument ‘Uitgangspunten en doelstellingen’ uit 1982 en het visiedocument ‘Maatschappelijke dienstverlening’ uit 1985.

Het katholieke instituut: IvD

De bronnen van het katholieke instituut bevinden zich in het archief in het instituutgebouw in Sint-Michielsgestel. Bij aanvang van dit onderzoek had het IvD nog een bibliotheek en een archiefruimte. Deze zijn echter gesaneerd, het archief bevindt zich nu in kasten en dozen in kelderruimten waar het door Piet Borneman onbezoldigd beheerd en verzorgd wordt.

- **Jaarverslagen.** Voor het thema ‘oprichting’ zijn de jaarverslagen 1840–1860 gekopieerd en vervolgens gedigitaliseerd. Voor het thema ‘leerplicht’ zijn de jaarverslagen 1900–1950 bestudeerd: relevante tekstfragmenten zijn overgetypt naar een tekstbestand of gekopieerd en vervolgens gedigitaliseerd. Dezelfde werkwijze is toegepast voor de thema’s ‘professionalisering’ en ‘nazorg’, hier ging het respectievelijk om de jaargangen 1914–1990 en 1945–1990. De jaarverslagen zijn allen gedrukt en bevatten steeds, naast verslagen over het instituut, het personeel en de leerlingen, beschouwingen over onderwijsdoelen en –methoden. Daarnaast werd door de directie uitvoerig verslag gedaan over de voortgang en resultaten van het onderwijs.
- **‘De Vriend der Doofstommen’.** Dit tijdschrift werd vanaf 1906 uitgegeven door het IvD en droeg later de titel De Vriend. De redactie bestond uit priester-leraren van het instituut. Het tijdschrift was in eerste instantie bedoeld voor oud-leerlingen en bevatte nieuws over en voor het leven van volwassen doven. In de tweede helft van de twintigste eeuw werd het tijdschrift steeds meer een instituutskrant dat onder redactie stond van instituutsmedewerkers.
- **Losse publicaties/stukken:** het boek over ‘doofstomheid en de doofstommen in het huisgezin, in de school en in de maatschappij’ door directeur A. Hermus uit 1922; het jubileumboek bij het honderdjarig bestaan van het IvD in 1940, door directeur A. Hermus; een brochure bij het honderdvijftigjarig bestaan van het IvD in 1980, samengesteld door de directie; en de gebundelde columns van onderwijzer A. van Uden met de titel ‘Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium’, uit 1982; en het boek Doorbroken Stille, gepubliceerd bij het 175-jarig bestaan van het IvD.

Het gereformeerde instituut: Effatha

Hier bevond zich bij aanvang van het onderzoek geen archief. Medewerker Minnekus de Groot wist echter wel dat zich in enkele kasten oude materialen bevonden: boeken, krantjes en foto’s. Hij regelde een ruimte voor het verzamelen en ordenen van het materiaal zodat ik het materiaal kon ordenen en catalogiseren. Minnekus de Groot legde contact met het gemeentearchief Leidschendam-Voorburg en na een controle door Henk Betten is het materiaal vervolgens ondergebracht in het archief van de gemeente Leidschendam-Voorburg.

- **Jaarverslagen.** De jaarverslagen van de periode 1890 tot en met 1935 zijn gedrukt en gebundeld. Voor het thema ‘oprichting’ zijn de jaarverslagen 1890–1910 bestudeerd

en zijn relevante tekstfragmenten genoteerd. Voor het thema 'leerplicht' zijn de jaarverslagen 1900-1950 bestudeerd. Relevante tekstfragmenten zijn overgetypt naar een tekstbestand of gekopieerd en vervolgens gedigitaliseerd. Dezelfde werkwijze is toegepast voor de thema's 'professionalisering' en 'nazorg', hier ging het respectievelijk om de jaargangen 1914-1990 en 1945-1990. Een probleem was hier wel dat de jaarverslagen vanaf 1936 onvolledig zijn en veranderen van boekjes naar uiteindelijk folders van hooguit acht pagina's. Inderdaad wordt in het jaarverslag over 1937 genoemd dat het drukken van het jaarverslag te duur is en men daarom volstaat met een dun verslagje. Vanaf 1939 gaat het om gestencilde verslagen, die lang niet altijd verschijnen. Van 1940-1950 zijn er geen jaarverslagen. Vanaf 1965 werden de jaarverslagen wel weer gedrukt maar in foldertjes van acht pagina's.²⁷ De jaarverslagen zijn door de directie geschreven met als doel om de contribuerende leden van de vereniging Effatha te informeren, evenals andere geïnteresseerden zoals de christelijke pers, kerkenraden en particulieren. Tot 1936 gaat het om uitvoerige verslagen over het instituut, de financiën, het personeel en leerlingen, naast beschouwingen over doel en inhoud van het onderwijs. Na die tijd gaat het om dunne verslagen waarin het belang, de uitvoering en financiering van het onderwijs kort aangestipt worden.

- **Effathablاد, christelijk maandblad voor 'doofstommen'.** Dit tijdschrift werd vanaf 1932 door Effatha uitgegeven. Tot aan de Tweede Wereldoorlog was dit een tijdschrift voor en over het leven van volwassen doven, onder redactie van onderwijzers. In de Tweede Wereldoorlog stopte dit tijdschrift. De eerste uitgaven na die periode die gevonden zijn, dateren van 1963 maar ondertussen was het tijdschrift een instituutskrant geworden, bedoeld voor medewerkers, leerlingen en hun ouders. De oorspronkelijke functie van het Effathablاد werd vanaf 1946 overgenomen door Ons Bondsblad, dat verderop besproken zal worden.
- **Losse publicaties/stukken:** het jubileumboek bij het vijftigjarig bestaan van Effatha in 1938, uitgegeven door Effatha; een brochure voor het algemene publiek over doven en hun onderwijs met de titel 'Doorbroken Muren' uit 1945, uitgegeven door de Effatha; het jubileumboek bij het honderdjarig bestaan van Effatha in 1988, geschreven door medewerkers van dit instituut; een folder 'klankgebaren' door medewerker C.A. Heij, uit 1981, bedoeld voor ouders; en een informatieboek voor het algemene publiek over doven en hun onderwijs uit 1983, door directeur K. Koenen.

Overheid

Voor het thema 'leerplicht' zijn de Handelingen der Staten-Generaal bestudeerd. Bij aanvang van dit onderzoek is gebruik gemaakt van de collectie Nederlandse Parlementaire publicaties van de Radboud Universiteit Nijmegen. De Verslagen der Handelingen van de Eerste Kamer en de Tweede Kamer der Staten-Generaal, evenals de bijlagen en aanhangsels zijn nagezocht op discussies over leerplicht voor het Buitengewoon Lager Onderwijs in het algemeen en dovenonderwijs in het bijzonder. In een latere fase van het onderzoek was het mogelijk om de parlementaire publicaties digitaal te doorzoeken, via de website <http://www.statengeneraaldigitaal.nl> van de Koninklijke Bibliotheek. Relevante publicaties zijn vervolgens als pdf opgehaald. Daarnaast was de website Parlement & Politiek, <http://www.parlement.com>, van het Parlementair Documentatie Centrum van de Universiteit Leiden nuttig voor het nazoeken van informatie over politici, staatscommissies, wetten en besluiten. Hiervan is gebruik gemaakt voor de thema's 'oprichting' en 'leerplicht'.

Oud-leerlingen

Bij de thema's 'leerplicht' en 'nazorg' noemen de instituten meningen en acties van oud-leerlingen en verwijzen hierbij soms naar tijdschriften van dovenverenigingen. Het gaat hier om tijdschriften van de algemene dovenvereniging en de christelijke dovenvereniging. Katholieke doven lezen het tijdschrift van het katholieke instituut.

- **ANDOR; Algemeen Nederlands Dovenorgaan; Woord en Gebaar.** In 1932 begon de neutrale 'Nederlandse Bond van 'Doofstommenverenigingen' (NBDV) met de uitgave van een tijdschrift: het 'Algemeen Nederlands Doofstommen Orgaan', afgekort als ANDOR. Na een onderbreking in de periode 1942-1946 ging het verder als ANDOR tot de titel in 1952 veranderd werd naar Algemeen Nederlands Dovenorgaan. ANDOR nam de functie over van Ons Tijdschrift, en bevatte eveneens verenigingsnieuws, nieuws over het dovenonderwijs, nationaal en internationaal nieuws dat betrekking had op doven. De redactie bestond veelal uit dove verenigingsleden, soms ook uit medewerkers van de instituten in Groningen, Rotterdam en Amsterdam. Vanaf 1981 kwam het Dovenorgaan onder het beheer van de Stichting Nederlandse Dovenraad en ging het verder als Woord en Gebaar, met als doel een nationaal dovenblad te zijn. De redactie bestond uit doven en het blad bevatte allerlei nieuws op het gebied van belangenbehartiging, onderwijs, politiek en

voorzieningen, op nationaal en internationaal niveau. De uitgaven van de ANDOR in de periode 1932-1951 zijn bestudeerd voor het thema 'leerplicht'. De uitgaven van ANDOR, Dovenorgaan en Woord en Gebaar in de periode 1952-1990 zijn bestudeerd voor het thema 'nazorg'. ANDOR is deels te vinden in het GI-archief, en deels in het archief van de historische vereniging voor dovengeschiedenis in Amsterdam, Amsterdamse Doven Historie (ADH). De jaargangen van ANDOR van 1932-1941 zijn door Ingrid Jansen gescand en gedigitaliseerd. Het Dovenorgaan is geheel te vinden in het GI-archief. Alle uitgaven van het tijdschrift Woord en Gebaar zijn door Hannie Bloed ter beschikking gesteld voor dit onderzoek.

- **Ons Bondsblad.** Dit is het tijdschrift van de Nederlandse Christelijke Bond van Doven (NCBD), dat sinds 1946 uitgegeven wordt. Het is door de NCBD voor dit onderzoek digitaal beschikbaar gesteld, in de vorm van pdf-documenten. Het tijdschrift bevatte godsdienstige teksten, verenigingsnieuws en ander nationaal en internationaal nieuws dat betrekking had op doven. Ons Bondsblad nam de functie over van het Effathblad. De redactie bestond in de eerste jaren uit onderwijzers van het gereformeerde instituut, daarna uit veelal horende, soms dove verenigingsleden. De uitgaven van Ons Bondsblad in de periode 1946-1990 zijn bestudeerd voor het thema 'nazorg'. Alle papieren uitgaven van het tijdschrift vanaf de eerste uitgave in 1946 tot en met 2011 zijn door Nanda van der Pluijm gescand en gedigitaliseerd, in opdracht van de NCBD.

De 'Vereniging ter Bevordering van het Doofstommenonderwijs in Nederland': VEDON

Deze beroepsvereniging werd in 1914 opgericht, en gaf vanaf 1928 een tijdschrift uit. De bronnen van de VEDON zijn bestudeerd voor de thema's 'professionalisering' en 'nazorg'.

- **Bestuursstukken.** In de collectie 'Koninklijk Instituut voor doven 'H.D. Guyot' van de Groninger Archieven, toegangsnummer 1496, bevinden zich de notulen en correspondentie van het bestuur van de VEDON. Deze stukken zijn bestudeerd voor het thema 'leerplicht', relevante tekstfragmenten zijn gescand.
- **Directeurenoverleg.** De notulen van het maandelijks overleg van de directeuren van de vijf doveninstituten uit de periode 1982 tot en met 1985 zijn bestudeerd in het kader van het thema 'nazorg' om te onderzoeken hoe de samenwerking tussen de instituten en de belangenorganisatie van doven verliep.

- **Jubileumuitgaven.** Er zijn twee jubileumuitgaven: ‘Doofzijn beluisterd’, een bundel (wetenschappelijke) artikelen over het dovenonderwijs dat in 1964 is uitgegeven en de publicatie ‘Speciaal Facet 3.1, 75 jaar VEDON, geschreven in 1989 door M. van den Hoven van het katholieke instituut. Beiden zijn gescand en bestudeerd voor het thema ‘professionalisering’.
- **‘Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs’; Het Gehoorgestoorde Kind; Van Horen Zeggen.** In 1928 begon de VEDON met de uitgave van het ‘Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs’, dat met een onderbreking in de jaren 1942-1946 uitgegeven werd tot en met 1959. In 1960 ging het tijdschrift verder onder de titel Het Gehoorgestoorde Kind. Het begon met een nieuwe telling van de jaargangen omdat het nu niet langer een tijdschrift van alleen de VEDON was maar een gezamenlijke uitgave van de VEDON en de VeBOSS, de Vereniging ter Bevordering van het Onderwijs aan Slechthorenden en Spraakgebrekkigen. Omdat de verenigingen naar voren wilden brengen dat de beroepstak zich niet alleen bezig hield met ‘gehoorgestoorde’, maar ook met ‘spraakgestoorde’ kinderen, veranderde de titel in 1978 naar Van Horen Zeggen. Voor het thema ‘professionalisering’ zijn alle uitgaven van 1928-1990 onderzocht en voor het thema ‘nazorg’ ging het om de uitgaven van 1946-1990. Alle uitgaven van het ‘Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs’ bevinden zich in het GI-archief. Relevante tekstfragmenten zijn overgenomen in een tekstbestand of gekopieerd en gedigitaliseerd. De uitgaven van Het Gehoorgestoorde Kind en Van Horen Zeggen zijn allen digitaal beschikbaar via de website van de huidige beroepsvereniging voor zorg en onderwijs aan auditief en communicatief beperkten, Siméa: <http://www.simea.nl/vhz/oude-nummers.html>. Zoals genoemd, is op alle jaargangen van dit tijdschrift (1928-1990) een frequentieanalyse uitgevoerd.

Nu de vier onderzoeksthema’s, de onderzoeksmethode en het onderzoeksmateriaal besproken zijn, kan overgegaan worden naar het daadwerkelijke onderzoek. In de volgende vier hoofdstukken worden de vier onderzoeksthema’s: oprichting, leerplicht, professionalisering en nazorg, afzonderlijk besproken. Ter bevordering van de leesbaarheid worden godsdienstige begrippen en begrippen uit het dovenonderwijs toegelicht in aparte lijsten, deze bevinden zich in de bijlagen. Ieder hoofdstuk behandelt eerst de deelvraag en geeft vervolgens aan de hand van secundaire literatuur een historisch kader voor dat thema, met aandacht voor de maatschappelijke, levensbeschouwelijke en pedagogische context. Daarna worden in dat hoofdstuk de resultaten van de analyse van de primaire

bronnen voor de drie instituten afzonderlijk weergegeven, om vervolgens de resultaten van de instituten te vergelijken en tenslotte een conclusie te trekken voor de deelvraag van dat hoofdstuk. Na de vier onderzoekshoofdstukken waarin de resultaten van de vier onderzoeksthema's besproken worden volgt het hoofdstuk waarin de hoofdvraag beantwoordt wordt: *Welke opvattingen over doven en hun opvoeding en onderwijs ontwikkelden zich binnen Nederlandse doveninstituten met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag, vanaf het eerste dovenonderwijs in 1790 tot het hoogtepunt van de emancipatiebeweging van doven in 1990?*

Eindnoten

- 1 Marjoke Rietveld-van Wingerden en Corrie Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland* (Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2010). Sergio Derks, *Doorbroken stilte. 175 jaar zorg en onderwijs voor mensen met beperkingen in horen, zien en communicatie* (Sint-Michiëlsgestel: Viataal, 2004). J. Verwaal, H. Brouwer en R. van Teijlingen, *Effatha 100 jaar. Verleden en heden in woord en beeld* (Voorburg, 1988). Comité oud-leerlingen Guyot 200, *Ván gebaar tot gebaar. 200 jaar doveninstituut 1790-1990* (Groningen, 1990). Nelleke Manneke, *Ongehoord spraakmakend. Honderdvijftig jaar onderwijs en zorg voor auditief beperkten in Rotterdam en wijde omgeving* (Rotterdam: Koninklijke Auris Groep, 2003). Agnes Tellings, *The two hundred years' war in deaf education. A reconstruction of the methods controversy* (Radboud Universiteit: dissertatie, 1995). Marjoke Rietveld-van Wingerden, "Educating the deaf in the Netherlands: a methodological controversy in historical perspective", *History of Education* 32, 4 (2003), 401-416.
- 2 Nelleke Bakker, Jan Noordman en Marjoke Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee & praktijk 1500-2000* (Assen: Koninklijke Van Gorcum, 2006), 165-219. Ben Wuyts, *Over narren, kreupelen, doven en blinden. Leven met een handicap van de oudheid tot nu* (Leuven: Davidsfonds, 2005), 87-92.
- 3 Andries A. de Bruin, *Het ontstaan van de schoolstrijd* (Amsterdam: Uitgeverij Ton Bolland, 1985).
- 4 Th. Veld, *Volksonderwijs en leerplicht. Een historisch sociologisch onderzoek naar het ontstaan van de Nederlandse leerplicht 1860-1900* (Delft: Eburon, 1987).
- 5 Dorien Graas, *Zorgenkinderen op school. Geschiedenis van het speciaal onderwijs in Nederland, 1900-1950* (Leuven/Apeldoorn: Garant, 1996).
- 6 Rietveld-van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, 140.
- 7 Ibid., 159-162.
- 8 Corrie Tijsseling, *Anders doof zijn. Een nieuw perspectief op dove kinderen* (Twello: Van Tricht, 2006).
- 9 Een term die suggereert dat de verwerving van gesproken taal de prioriteit heeft. Immers, het doof zijn heeft geen nadelige invloeden op de verwerving van gebarentaal. Zie: Tijsseling, *Anders doof zijn*, 13-14.
- 10 Een operatief ingebrachte chip die elektronische prikkels doorgeeft aan de oorzenuw. Zie: Corrie Tijsseling, *Doof of zo? Wegwijzer bij gehoorverlies* (Utrecht/Antwerpen: Kosmos, 2008), 38-42.
- 11 Rietveld-van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, hoofdstukken 4 tot en met 8.

- 12 Marc Depaepe, "How should the history of education be written? Some reflections about the nature of the discipline from the perspective of the reception of our work", *Studies in Philosophy and Education* 23, 5/6 (2004): 333-345.
- 13 Peter Swanborn, *Case Study Research: What, Why and How?* (Londen: Sage, 2010). Ingrid Lohmann en Christine Mayer, "Educating the Citizen: Two Case Studies on Inclusion and Exclusion in Prussia in the Early Nineteenth Century", *Paedagogica Historica* 43, 1 (2007), 7-27.
- 14 J.P. Kruijt, "Sociologische beschouwingen over zuilen en verzuiling", *Socialisme en Democratie*, XIV, 1 (januari 1975), 15. A.T.M. Duffhues en J. Roes, *Bewegende patronen: een analyse van het landelijk netwerk van katholieke organisaties en bestuurders, 1945-1980* (Baarn: Katholiek Documentatie Centrum, 1985), 20.
- 15 Arend Lijphart, *Verzuiling, pacificatie en kentering in de Nederlandse politiek* (Haarlem: Becht, 1990), 11. J.M.G. Thurlings, *De wankel zuil: Nederlandse katholieken tussen assimilatie en pluralisme* (Nijmegen: Dekker en van de Vegt, 1971), 104-115. J.E. Post, *Gereformeerd zijn en blijven, een wankel evenwicht?!: een historisch-sociologisch onderzoek naar de ontwikkelingen van de Gereformeerde Kerken in Nederland, de Gereformeerde Bond in de Nederlandse Hervormde Kerk en de Christelijke Gereformeerde Kerken in de twintigste eeuw* (Heerenveen: Groen, 1998), 348-351.
- 16 Lijphart, *Verzuiling, pacificatie en kentering*, 28-35.
- 17 *Ibid.*, 61-62.
- 18 Karel Dobbelaere, "Secularization: A Multi-Dimensional Concept", *Current Sociology* 29 (1981), 66-79.
- 19 P.W.H.M. van Oeffelt, "J.F.W. Kok (1929), inspirerend orthopedagoog", in: *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 126-140.
- 20 N.C.A. Perquin, *Pedagogiek: bezinning op het opvoedingsverschijnsel* (Roermond: Romen, 1965), 165-167.
- 21 W.E. Vliegthart, *Algemene orthopedagogiek. Een poging tot plaatsbepaling binnen de opvoedingswetenschap* (Groningen: Wolters Noordhoff, 1970), 84-87.
- 22 Bert Vanhulle, "The path of history: narrative analysis of history textbooks – a case study of Belgian history textbooks (1945-2004)", *History of Education* 38, 2 (2009), 263-282.
- 23 Ben Baarda, Martijn de Goede en Jos Teunissen, *Basisboek Kwalitatief Onderzoek. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek* (Houten: Stenfert Kroese, 1997). Hennie Boeije, *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen* (Amsterdam: Boom, 2008). Gaynor Lloyd-Jones, "Design and Control Issues in Qualitative Case Study Research", *International Journal of Qualitative Methods* 2, 2 (2003), 33-42.
- 24 Kristof Dams, Marc Depaepe en Frank Simon, 2002. By Indirections finding directions out: Classroom history, sources and objectives. In: *Dialogue with the past. To professor Jan Hellwig in memoriam*, ed. W. Jamrozek & D. Zoladz-Strzelczyk (Poznan: Adam Mickiewicz University Press, 2002), 57-92.
- 25 Margrit Schreier, *Qualitative Content Analysis in Practice* (London: Sage, 2012), 155, 229.
- 26 Edward A. Miller, Denise A. Tyler, Julia Rozanova en Vincent Mor, "National Newspaper Portrayal of U.S. Nursing Homes: Periodic Treatment of Topic and Tone", *The Milbank Quarterly, a multidisciplinary journal of population health and health policy* 90, 4 (2012), 725-761.
- 27 Harry Brouwer, co-auteur jubileumboek "Effatha 100 jaar", persoonlijke communicatie, mei 2005.

3

‘Der christenen plicht’:¹
de Schoolstrijd in het
dovenonderwijs

Onderwijs is vandaag de dag zo vanzelfsprekend dat het moeilijk voor te stellen is dat het ooit een voorrecht was voor slechts enkelen. In de achttiende eeuw was lang niet iedereen het lezen en schrijven machtig. Kerken en particulieren stichtten scholen voor de volksklasse waar hoofdelijk onderwijs gegeven werd in een chaotische sfeer door onderwijzers die vaak niet bekwaam waren. Bovendien moest betaald worden voor dit onderwijs waardoor minvermogenden en onvermogenden van onderwijs verstoken bleven.² Tegen het einde van de achttiende eeuw vonden ideeën uit de Verlichting en de Franse revolutie over opvoeding, onderwijs, moraal, wetenschap en politiek hun weg binnen het liberaal-protestantse deel van de Nederlandse elite dat een in essentie christelijke Verlichting ontwikkelde.³ Opvoeding en onderwijs werden favoriete onderwerpen in spectatoriale tijdschriften⁴ en in publicaties van de vele wetenschappelijke genootschappen die gevormd waren door intellectuelen die geïnteresseerd waren in wetenschappelijke en filosofische kwesties. Het ideaal was 'onderwijs voor allen'. De midden- en hogere klassen van de samenleving waren niet de enige bevolkingslagen die onderwijs nodig hadden, ook de onbeschaafde en onontwikkelde massa, het 'redeloos vee',⁵ had onderwijs nodig zodat zij burgers konden worden die aan de natiestaat bijdroegen en deelden in de verantwoordelijkheid daarvoor.⁶

Het Nederlandse volksonderwijs kwam tot stand in een periode van spanningen en conflicten op staatkundig, politiek, godsdienstig en sociologisch gebied die gedurende een ruime eeuw aanhielden. Deze periode staat bekend als de Schoolstrijd: de strijd tussen liberalen, katholieken en gereformeerden over de richting en inrichting van het volksonderwijs.⁷ De Schoolstrijd ging over kinderen in het algemeen, dat wil zeggen: kinderen zonder beperkingen. De drie doveninstituten uit dit onderzoek zijn opgericht in de achttiende en negentiende eeuw, tijdens de totstandkoming van het volksonderwijs en de latere Schoolstrijd.⁸ Dit maakt nieuwsgierig: wat was de motivatie van de oprichters van de doveninstituten om dove kinderen te onderwijzen, en wat waren de standpunten met betrekking tot richting en inrichting van het onderwijs van het neutrale, katholieke en gereformeerde doveninstituut? Dit hoofdstuk gaat daarom over de vraag hoe de ontwikkelingsgeschiedenis van het Nederlandse dovenonderwijs zich verhoudt tot de ontwikkelingsgeschiedenis van het Nederlandse volksonderwijs. Daarbij gaat de aandacht uit naar opvattingen over de richting en inrichting van het onderwijs, de elementen van de Schoolstrijd. Onder richting wordt verstaan: de levensbeschouwelijke grondslagen en pedagogische doelen van het onderwijs. Onder inrichting wordt verstaan: de organisatie en financiering van het onderwijs.

Om deze vragen te kunnen beantwoorden is een analyse uitgevoerd op de jaarverslagen uit de eerste twintig jaar van elk doveninstituut. Voor het neutrale instituut gaat het om de periode 1790-1810, voor het katholieke instituut om de periode 1840-1860 en voor het gereformeerde instituut om de periode 1888-1908. Alle jaarverslagen zijn in gedrukte vorm beschikbaar, behalve de jaarverslagen van het neutrale instituut uit de periode 1793-1796, deze zijn met de hand geschreven. De jaarverslagen zijn in hun geheel gelezen waarna teksten zijn geselecteerd die betrekking hebben op richting: levensbeschouwelijke grondslag en pedagogische doelen, en inrichting: organisatie en financiering van het onderwijs. Met behulp van de geselecteerde teksten wordt bezien of, en hoe, de standpunten van het neutrale, katholieke en gereformeerde doveninstituut zich laten vergelijken met de standpunten van het openbare, katholieke en protestantse volksonderwijs met betrekking tot de richting en inrichting van het onderwijs. Waar de nationale overheid betrokken was bij het dovenonderwijs zijn de Handelingen der Staten-Generaal onderzocht.

De opbouw van dit hoofdstuk is als volgt. Als eerste worden aan de hand van secundaire literatuur de ontwikkeling van het volksonderwijs en de standpunten over de richting en inrichting van het onderwijs in de Schoolstrijd beschreven. Hierna volgt een weergave van de resultaten van het onderzoek naar de standpunten met betrekking tot richting en inrichting van het onderwijs van de drie doveninstituten. Deze resultaten worden weergegeven in drie opeenvolgende paragrafen, waarbij de chronologie van de oprichting van de drie doveninstituten aangehouden is: als eerste het neutrale doveninstituut, vervolgens het katholieke doveninstituut en tenslotte het gereformeerde doveninstituut. Vervolgens worden standpunten met betrekking tot de richting en inrichting van het onderwijs van de drie doveninstituten met elkaar vergeleken en gecontrasteerd. In de conclusie tenslotte wordt een antwoord geformuleerd op de vraag hoe de ontwikkelingsgeschiedenis van het dovenonderwijs zich verhoudt tot de ontwikkelingsgeschiedenis van het volksonderwijs.

De totstandkoming van het volksonderwijs

Vanaf het einde van de achttiende eeuw voltrok zich een serie ingrijpende veranderingen in de Nederlandse samenleving op staatkundig, politiek, sociaal-economisch en godsdienstig gebied. In 1795 veranderde het federale stelsel van de Zeven Verenigde Nederlanden in de Bataafse Republiek en vervolgens werd Nederland in 1814 een constitutionele

monarchie.⁹ In de eerste helft van de negentiende eeuw was Nederland een agriculturele samenleving die zwaar getroffen werd door cholera-, pokken- en koorts-epidemieën en mislukte aardappeloogsten. Er was veel maatschappelijke onrust en in de grote steden vonden hongeroproeren plaats. In de tweede helft van de negentiende eeuw kwam de industrialisatie op gang, inclusief de slechte arbeidsomstandigheden en kinderarbeid. De bevolking roerde zich opnieuw en ging zich organiseren in werknemersverenigingen en vakbonden. De politiek was voorbehouden aan notabelen die pretendeerden niet zichzelf of een groep in de samenleving te vertegenwoordigen maar het algemeen belang te dienen. Gaandeweg ontstond daarbij een verschil tussen *gauche* (links, liberaal en radicaal) en *droite* (rechts, confessioneel en conservatief).¹⁰ Parlementsleden werden gekozen door kiesgerechtigden, een kleine welgestelde groep in de samenleving.¹¹ Van een volksvertegenwoordiging was dus feitelijk geen sprake: het volk had geen kiesrecht en er werd niet gestemd op een partijprogramma of een beginsel maar op een persoon die uiting gaf aan een links of rechts gedachtengoed. In 1887 werd het censuskiesrecht vervangen door een kiesrecht voor alle mannen die bepaalde tekenen van geschiktheid toonden.¹² De eerste moderne politieke partij was de Anti-Revolutionaire Partij (ARP),¹³ opgericht in 1879 om het gereformeerde deel van de samenleving te vertegenwoordigen en te strijden tegen de Verlichtingsideeën. De katholieken volgden dit voorbeeld in 1904 op met de Algemeene Bond van RK-kiesverenigingen.¹⁴ In 1917 werd het districtenstelsel vervangen door een evenredige vertegenwoordiging.¹⁵ Aan het begin van de twintigste eeuw was Nederland een parlementaire democratie.

Sinds de Reformatie, die in Nederland haar hoogtepunt had in 1566 toen in de 'Beeldenstorm' de katholieke kerken aangevallen werden, waren katholieken formeel op alle niveaus uitgesloten van bestuur en overheidsbetrekkingen en werd de rooms-katholieke kerkorganisatie genegeerd of gedoogd.¹⁶ Het katholieke zuiden werd bestuurd door het protestantse noorden waarbij katholieken zich geminacht voelden en protestanten het zuiden als onderontwikkeld beschouwden.¹⁷ Voor het bestuur van de katholieke kerk in Rome gold Nederland na de Reformatie als missiegebied: de *Missio Hollandica*, de Hollandse Zending.¹⁸ De reden hiervoor was dat er in Nederland geen reguliere kerkorganisatie meer was en er teveel afvalligen in het gebied woonden. In missiegebieden ontstonden echter regelmatig onduidelijkheden over de hiërarchie en over de taakverdeling tussen seculiere en reguliere geestelijken. In het Nederlandse missiegebied ontstonden spanningen tussen jezuitien, hoog opgeleide reguliere priesters die in directe dienst van de paus stonden en seculiere priesters, algemeen opgeleide

priesters die in een hiërarchische volgorde onder het gezag stonden van een deken, een bisschop, het Romeinse bestuur (dat in Rome gezeteld was) en de paus. De spanningen tussen seculiere en reguliere priesters bleven ondanks protocollen, procedures, afspraken en overeenkomsten door de eeuwen heen onderhuids bestaan.¹⁹

De Bataafse Republiek kondigde in 1795 de Rechten van de Mens en de Burger af en stelde een grondwet op die verklaarde dat alle burgers gelijk waren voor de wet, ongeacht hun religie, in een verenigde natie.²⁰ In de eerste nationale vergadering, in 1796, werd besloten tot een volledige gelijkberechtiging van alle kerkgenootschappen en een strikte scheiding van kerk en staat. Wat de katholieken betrof werden oude kerkgebouwen teruggegeven en mochten er weer parochies gesticht worden.²¹ In 1799 werden er seminaries gesticht en was er voor het eerst sinds eeuwen weer een priesteropleiding in Nederland.²² In 1809 was 38,1% van de Nederlandse bevolking katholiek, 55,5% Nederlands Hervormd en behoorden de overigen tot een andere godsdienst.²³ De geografische verdeling van deze godsdiensten is door de eeuwen heen stabiel gebleven: beneden de grote rivieren katholiek, in een band van Zeeland tot de Veluwe orthodox-protestant, met delen van Overijssel, Groningen en Friesland, en in de rest van het land liberaal-protestant.²⁴

De uitwerking van godsdienstvrijheid in de grondwet van 1815 maakte de weg vrij voor een aanvankelijk bescheiden katholieke emancipatie die in het alledaagse leven vorm kreeg door een toename van het publieke devotionele leven zoals het houden van processies en het dragen van liturgische kleding.²⁵ Met de toenemende katholieke emancipatie kreeg het ultramontanisme voet aan de grond, een orthodoxe vorm van katholicisme die zich op Rome oriënteerde.²⁶ Dit hing samen met de restauratiebeweging in de rooms-katholieke kerk die zich van 1800-1846 voltrok. De Romeinse Curie, gezeteld in Rome, werkte aan een versterkte centrale pauselijke autoriteit en kerkelijke kaders, verdieping van het religieuze leven en bestrijding van invloeden van wereldlijke overheden op het kerkelijk leven waarbij dergelijke invloeden inquisitorisch werden tegengegaan. De encycliek *Mirari Vós* van 1832 bevatte een scherpe veroordeling van revolutionaire vruchten zoals gewetensvrijheid, persvrijheid, scheiding van kerk en staat en liberale en nationale vrijheidsidealën.²⁷ De pauselijke bul *Ex Qua Die* herstelde in maart 1853 de bisschoppelijke hiërarchie in Nederland door drie bisdommen te stichten, waarna de katholieke emancipatie serieus op gang kwam.²⁸

De bul sprak zich ook uit over het Calvinisme, en bestempelde het als ketterij. Dit veroorzaakte een golf van antipapisme onder protestanten die bekend is komen te staan als

de Aprilbeweging.²⁹ Protestanten zagen zich niet alleen geconfronteerd met de katholieke emancipatie en het feit dat hun godsdienst niet langer de staatsgodsdienst was, maar ook met de ontwikkeling van een ander gedachtengoed in hun eigen kerk, de Nederlandse Hervormde kerk. Verlichtingsfilosofieën zoals het rationalisme, waarin de rede de enige of voornaamste bron van kennis is, en het deïsme, volgens welke God wel schepper is maar niet ingrijpt in de schepping, hadden hun weg gevonden in de protestantse kerk en in 1827 werd de gereformeerde belijdenis ter discussie gesteld.³⁰ Deze belijdenis wordt gevormd door de drie Formulieren van Enigheid: de Nederlandse geloofsbelijdenis uit 1561, de Heidelbergse Catechismus uit 1563 en de Dordtse leerregels, geformuleerd tijdens de Synode van Dordrecht van 1618-1619. De verbreiding van het Verlichte protestantisme in de Hervormde kerk leidde tot een opleving van vroomheid onder protestanten die op twee niveau's vorm kreeg. Ten eerste in het elitaire Reveil (1820-1870). Deze beweging stelde tegenover de goedheid en deugdzaamheid van de mens in het Verlichte protestantisme, piëtistische opvattingen over de mens zoals de verlorenheid van de mens en de noodzaak van bekering en verlossing.³¹ Ten tweede in de volkse Afscheidingsbeweging die in 1834 begon, eveneens geïnspireerd door het piëtisme. Gelovigen, de 'kleine luyden',³² maakten zich los van de officiële Hervormde kerk,³³ wat de start was van een serie scheuringen en herenigingen in de protestantse kerk.³⁴ In 1869 ontstond uit het samengaan van afgescheiden en kruisgezinde gemeenten de Christelijk Gereformeerde Kerk. Onder leiding van staatsman en dominee A. Kuiper (1837-1920)³⁵ vond in 1887 opnieuw een scheuring plaats in de Nederlandse Hervormde kerk en opnieuw ging het om een conflict tussen orthodoxen en modernen. Orthodoxen vertrokken onder aanvoering van Kuiper uit de kerk en noemden zich dolerend (klagend) waardoor deze scheuring de Doleantie genoemd wordt. In 1892 ontstond vervolgens een vereniging van afgescheiden (Christelijk Gereformeerde) en dolerende (Nederduitsch Gereformeerde) gemeenten. Voortaan noemden zij zich Gereformeerde Kerken in Nederland.³⁶

In dit gecompliceerde weefsel van ingrijpende veranderingen in de Nederlandse samenleving op politiek, godsdienstig en maatschappelijk niveau kwam het volksonderwijs tot stand waarover vanaf de eerste onderwijswet van 1806 tot de onderwijswet van 1920 onophoudelijk getwist werd. Het begin van het volksonderwijs lag bij de in 1784 opgerichte Maatschappij tot Nut van t Algemeen, verder genoemd als 't Nut, waarin Verlichte protestanten verschillende initiatieven ontplooiden voor de ontwikkeling van het volk. Deze organisatie stelde een normatief ideaal van patriottisme en deugdelijk burgerschap voor, dat de basis diende te vormen voor de hervorming van onderwijs en

voor centraliserende maatregelen. De departementen van het Nut stichtten door het hele land godsdienstig neutrale scholen voor lager onderwijs, de zogenaamde Nutsscholen, die gratis waren voor minvermogenden en onvermogenden. In deze scholen werden nieuwe ideeën over onderwijs in de praktijk gebracht door opgeleide leerkrachten. Zij gaven klassikaal onderwijs, met nieuwe lees- en rekenmethoden en examens en prijzen voor leerlingen. Het voorbeeld van de Nutsscholen vond zijn uitwerking in de eerste schoolwet van 1806 waarin de staat verantwoordelijk gesteld werd voor het bieden van lager onderwijs aan allen. In die wet werd tevens vastgelegd dat onderwijzers een examen dienden af te leggen en een verklaring van goed gedrag moesten overleggen. Klassikaal onderwijs werd volgens deze wet de norm en lezen, schrijven, rekenen en Nederlands werden verplichte vakken.³⁷ Onderwijs had volgens deze wet twee doelen: het ontwikkelen van de verstandelijke vermogens van kinderen en hen opleiden tot maatschappelijke en christelijke deugden. Gezien de neutraliteit van het openbaar lager onderwijs ging het wat betreft de christelijke deugden om een algemene godsdienstige vorming.³⁸ De richting van het lager onderwijs was dus neutraal: zonder een specifieke godsdienstige voorkeur, en de inrichting was openbaar: gefinancierd door de overheid en toegankelijk voor allen. Het doel van dit lager onderwijs was om kinderen te vormen tot patriotistische burgers in een natiestaat waarin iedereen gelijk was, ongeacht de godsdienst, en de bevolking een eenheid vormde.

De overheid tolereerde dat openbare scholen in het zuiden veelal katholiek gekleurd waren, zoals de scholen in het noorden veelal protestants gekleurd waren, naargelang de dominante denominatie in de gemeentebesturen die verantwoordelijk waren voor het openbaar onderwijs.³⁹ Desondanks maakte de katholieke geestelijkheid haar zorgen over het liberale karakter van het openbaar lager onderwijs regelmatig kenbaar aan de landelijke overheid.⁴⁰ Zij was daar nog wel voorzichtig mee: de katholieke emancipatie was nog maar net begonnen. De protestanten waren explicieter in hun kritiek op de moderne openbare school. Orthodox-protestantse ouders haalden hun kinderen van de openbare school omdat het onderwijs niet overeenkwam met de gereformeerde leer en vanwege de verplichte koepokinenting die volgens hen een uiting was van een gebrek aan godsvertrouwen.⁴¹ De eerste, clandestiene, School met den Bijbel kwam voort uit de Afscheiding en werd in 1834 in Smilde geopend. Het Reveil nam dit initiatief over en in 1844 werd de eerste door de overheid erkende School met den Bijbel geopend in Nijmegen, door J.J.L. van der Bruggen (1804-1863).⁴² Het doel was een school waar de Bijbel op de voorgrond stond en als basis voor het onderwijs gold.⁴³

Van der Bruggen wees zowel het monopolie van het openbaar onderwijs als het algemeen christelijke karakter van het openbaar onderwijs af. Dit laatste kon geen enkel kerkgenootschap bevredigen en was dus onmogelijk.⁴⁴ Omdat hij voorstander was van een scheiding tussen kerk en staat, pleitte hij voor het recht op bijzondere scholen: scholen met een specifieke richting. Zijn politieke vriend G. Groen van Prinsterer (1801-1876)⁴⁵ had hier andere opvattingen over: volgens hem was Nederland historisch gezien een protestantse natie. De Hervormde kerk moest daarom een voorname rol spelen in het publieke leven en de staat en haar instellingen, zoals het onderwijs, dienden een confessioneel-protestants karakter te hebben.⁴⁶ Het openbaar onderwijs moest dus christelijk zijn met daarnaast openbare scholen voor andere gezindten.⁴⁷ De scheiding tussen kerk en staat hield stand en in de nieuwe grondwet van 1848 werd vrijheid van religie uitgebreid met vrijheid van onderwijs.⁴⁸ Hieruit ontstond het recht om bijzondere scholen te stichten.⁴⁹ De herziene onderwijswet van 1857 handhaafde de openbare lagere school met haar opleiding tot maatschappelijke en christelijke deugden.⁵⁰ Het moest in het openbaar onderwijs gaan om een 'christendom boven geloofsverdeeldheid'.⁵¹ Verder werd in deze wet vastgelegd dat bijzondere scholen aan de eisen van de onderwijswet moesten voldoen, maar zonder een recht op overheidssubsidie. Van der Bruggen was op dat moment regeringsleider en verdedigde deze wet, wat hem de vriendschap met Groen van Prinsterer kostte. Wat Groen van Prinsterer betrof was het verwaterde christendom in de openbare school erger dan geen christendom. Als het openbaar onderwijs dan niet waarlijk christelijk kon zijn moest het waarlijk neutraal zijn, zonder onderwijs in algemeen christelijke deugden.⁵²

Vanaf 1857 zag het openbaar onderwijs er als volgt uit: in gebieden met een homogene bevolking kreeg het de godsdienstige kleur van de omgeving en in gebieden met een gemengde godsdienstige bevolking werd de openbare school vaker strikt neutraal.⁵³ Katholieke ouders woonden vaak in een godsdienstig homogene omgeving en konden bovendien al vanaf 1840 kiezen tussen een openbare school met een katholieke kleur of een katholieke bijzondere school. Op beide type scholen werd onderwijs gegeven door broeders en fraters van congregaties die zich richtten op het onderwijs.⁵⁴ Gereformeerden woonden vaker in een godsdienstig gemengde omgeving en ouders konden lang niet altijd de kosten opbrengen van het bijzonder onderwijs zodat zij noodgedwongen kozen voor het openbaar onderwijs. Onder liberalen groeide, wellicht in reactie op de toenemende vroomheid onder protestanten en onder katholieken, een vijandiger opstelling tegen kerk en godsdienst. Zij noemden de bijzondere scholen

‘sectescholen’ waar bijgeloof onderwezen werd. Orthodox-protestanten noemden de openbare school daarentegen de ‘secteschool der modernen’.⁵⁵ Feitelijk ging het om een botsing van mensbeelden: tegenover de autonome mens in het Verlichtingsideaal stelden orthodox protestanten de ootmoedige mens, tegenover verdienste en beloning stelden zij zonde en genade.⁵⁶ Ook in de katholieke kerk werd het mensbeeld uit de Verlichting verworpen. De ultramontaanse beweging in de katholieke kerk, met haar uitgesproken haat tegen de verworvenheden van de revolutie,⁵⁷ deed steeds meer zijn invloed gelden en onder katholieken ontstonden steeds meer bezwaren tegen de openbare school met zijn modernistische ideeën.⁵⁸ De pauselijke encycliek *Quanta Cura*⁵⁹ van 1864 riep alle katholieken op om de volledige verantwoordelijkheid te nemen voor een waarachtige katholieke opvoeding van hun kinderen.⁶⁰ De Nederlandse bisschoppen kondigden hierop in 1868 een mandement af waarin zij het liberale openbaar onderwijs veroordeelden als vijandig tegenover de Katholieke Kerk.⁶¹

Groen van Prinsterer was de mentor van de eerder genoemde A. Kuyper, die de antiliberaal, anti-revolutionaire politiek voortzette: de strijd tegen het liberale gedachtengoed en de consequenties van de revolutie.⁶² Toen sprake was van een herziening van de onderwijswet ontstond in de gehele samenleving een politieke strijd over het onderwijs. In het herzieningsvoorstel zou de staat 30 procent van de kosten voor het openbaar onderwijs overnemen van de lokale overheden en namen de eisen en het overheidstoezicht toe, wat openbare scholen feitelijk staatsscholen maakte. Met name de Christelijk Gereformeerde Kerk, maar ook de latere Gereformeerde Kerken in Nederland, stond een strikte scheiding van kerk en staat voor waarbij de staat zich niet had te bemoeien met de godsdienstvrijheid van haar burgers, en zette zich ervoor in om het onderwijs zelf (door ouders en kerk) te financieren. Onderwijsverenigingen en werknemersverenigingen spraken zich voor of tegen dit wetsvoorstel uit. Het Anti-Schoolwetverbond (1872) was tegen de bevoorrechtting van het openbaar onderwijs en droeg de mening uit dat bijzonder onderwijs de norm moest zijn, waarbij de overheid alleen mocht aanvullen als het particulier initiatief in gebreke bleef.⁶³ De anti-revolutionaire staatsman A.F. de Savornin Lohman (1837-1924)⁶⁴ en de katholieke politicus H.J.A.M. Schaepman (1844-1903)⁶⁵ werkten binnen het parlement samen in een strijd tegen dit wetsvoorstel. Kuyper ging buiten het parlement aan de slag en mobiliseerde het gereformeerde volksdeel door een handtekeningenactie te organiseren, al snel gevolgd door Schaepman die onder katholieken handtekeningen verzamelde. Het mocht echter niet baten, in 1878 werd de onderwijswet in overeenstemming met het

voorstel herzien.⁶⁶ De acties waren echter een belangrijk begin voor de samenwerking tussen rooms-katholieken en antirevolutionairen: Kuiper en Schaepman vonden elkaar in toenemende mate en Rome en Dordt verenigden zich in de strijd tegen het ongelooft.⁶⁷ Dat die samenwerking er wat betreft de gereformeerden kon zijn kwam doordat Kuiper de antithese formuleerde met enerzijds de niet-christenen en anderzijds alle belijders van het christelijke geloof, rooms-katholiek en protestants.⁶⁸

De politieke samenwerking van de confessionelen leidde ertoe dat zij in 1877 gezamenlijk instemden met het voorstel tot de eerder genoemde uitbreiding van het kiesrecht, in ruil voor financiële regelingen voor het bijzonder onderwijs. De uiteindelijke beslissing hierin was dat bijzondere scholen een derde deel van hun kosten terug kregen van de overheid. Kuiper was hier echter niet tevreden mee. Hij wilde het onderwijs totaal anders organiseren met plaatselijke en provinciale schoolraden waarbij de verantwoordelijkheid lag bij ouders die het schoolgeld betaalden en waarbij de overheid alleen aanvullend functioneerde.⁶⁹ De kwestie van de richting van het lager onderwijs was opgelost door de vrijheid van onderwijs waardoor het recht ontstond om bijzondere scholen op te richten. Nu ging het nog om de inrichting: wie betaalde voor het onderwijs en wie mochten eisen bepalen voor het onderwijs? De Schoolstrijd duurde dus voort en ging nu om de financiële gelijkstelling van het openbaar en bijzonder onderwijs.⁷⁰

In het parlement groeide een consensus dat er een einde moest komen aan de Schoolstrijd omdat deze een maatschappelijke onrust veroorzaakte die bovendien economische consequenties had. Gedurende de tijd was een wederzijds respect voor verschillende geloven en standpunten gegroeid en in deze atmosfeer probeerden politieke partijen overeenstemming te vinden waarbij principiële verschillen buiten discussies werden gehouden: men probeerde om conflicten te verminderen in plaats van problemen op te lossen. De confessionele partijen deden een gematigd verzoek voor een vorm van financiële ondersteuning voor het bijzonder onderwijs. De Sociaal Democratische Arbeiderspartij (SDAP)⁷¹ eiste expliciet financiële gelijkstelling, om de Schoolstrijd eens en voorgoed op te lossen. Dit werd bewerkstelligd in de grondwet van 1917, ook wel de Pacificatiewet genoemd.⁷² Met de uitwerking van de financiële gelijkstelling in de wet op het Lager Onderwijs van 1920⁷³ was de Schoolstrijd definitief beëindigd.

Nu de richting en de inrichting van het lager onderwijs geregeld waren hadden ouders een werkelijke vrije keuze tussen openbare en bijzondere scholen. De staat garandeerde financiële steun en hield toezicht op de kwaliteit van al het onderwijs: openbaar en bijzonder onderwijs. Bijzondere scholen waren vrij om naar hun eigen

levensbeschouwelijke grondslag vorm te geven aan het onderwijs, mits dit onderwijs aan de kwaliteitseisen voldeed. In het hiernavolgende wordt bezien of de kwestie van de richting en inrichting van het onderwijs zich ook afspeelde in het onderwijs aan dove kinderen.

Het neutrale doveninstituut (GI)

Ten tijde van de Verlichting raakten wetenschappers die zich bogen over vragen met betrekking tot taal, denken, de mens en de natuur, geïnteresseerd in het onderwijs aan doven, die vanwege hun onvermogen om te horen en te spreken gezien werden als een experiment van de natuur dat licht kon werpen op deze wetenschappelijke en filosofische kwesties.⁷⁴ Abbé C.M. de L'Épée (1712-1789) richtte in 1755 in Parijs de eerste school op met gratis klassikaal onderwijs voor dove kinderen. Hij deelde zijn onderwijsmethode met adellijke lieden, wetenschappers en ieder ander die geïnteresseerd was, door publieke lessen te geven. Eén van die geïnteresseerden was de Nederlandse dominee H.D. Guyot (1753-1828), predikant van de Waalse kerk in Groningen.⁷⁵ Tijdens een bezoek aan Parijs in 1784 was hij getuige van een openbare les aan doven, gegeven door L'Épée, en dit inspireerde hem om ook in Nederland doven te gaan onderwijzen. Gedurende een jaar werd hij hierin opgeleid door L'Épée.⁷⁶ Bij terugkomst in Groningen paste hij het geleerde toe op enkele doven die hij kosteloos onderwijs gaf.⁷⁷

Voor 1790 bestond er geen klassikaal dovenonderwijs in Nederland en kregen doven alleen privé onderwijs, als hun ouders zich dat konden veroorloven.⁷⁸ Misschien werden dove mensen soms in reguliere scholen onderwezen. Zo schreef in 1773 een doof meisje een brief aan het bestuur van het weeshuis in Utrecht waar zij verbleef, waarin zij stelde goed genoeg onderwezen te zijn om buiten het weeshuis te kunnen werken. Zij kon echter geen geloofsbelijdenis doen omdat zij de onderwijzer niet begreep.⁷⁹ In 1841 schreef H.O. Feith (1778-1849)⁸⁰ over enkele dove personen die zichzelf onderwezen hadden voordat er formele onderwijsmogelijkheden voor doven waren. Feith gaf ook voorbeelden van doven die belijdenis wilden doen in de kerk. Zo'n situatie was al eens besproken, door de provinciale synode van de Protestantse Kerk in 1631 en door de Doopsgezinde Sociëteit in 1752.⁸¹ Op deze voorbeelden na werden doven uit de lagere bevolgingsklassen over het algemeen beschreven als creaturen die onwetend, niet-denkend of half waanzinnig door de straten zwierven en bedelden.⁸² Ook een oud-leerling van het Groningse instituut beschreef zichzelf in de tijd voor hij onderwezen werd als onwetend,

niet beter dan een dier dat spijs en drank ontving, liep en sliep zonder zich ergens om te bekommeren, daarbij nemend wat hij wilde zonder zich af te vragen van wie het was, driftig bijtend en klauwend als het teruggenomen werd.⁸³

De resultaten van de eerste onderwijsexperimenten van Guyot waren gunstig, maar bijkomende praktische kwesties leidden ertoe dat hij samen met twee zakenlieden en een advocaat een vereniging met contribuerende leden oprichtte: de 'Vereniging tot onderwijzing van Dooven en Stommen'. De praktische kwesties waren als volgt: leerlingen waren behoeftig, kwamen van buiten, moesten daarom in de kost gedaan worden en hadden kleding nodig. Bovendien meldden zich meer doven dan verwacht en moesten aspirant-leerlingen regelmatig afgewezen worden.⁸⁴ Een vereniging waarvan de leden een jaarlijkse contributie betaalden en aan wie donateurs schenkingen konden doen bood de mogelijkheid om een instituut op te zetten. Het doel van dit instituut werd als volgt omschreven:

*Stomme Menfchen, als reeds gezaid, van beiderleye Kunne, – Menfchen, die door 't gemis van 't gehoor en gevolgelyk der fpraak, op zyn best genomen nuttelooze weezens; hun zelfs, en de Burgerftaat tot last waaren, worden onderrigt en geleert, door de gewyzigde taal der tekenen, geregelt te denken; – hunne gedagten met orde te openbaaren; – dezelve met kryt – of penne-fchrift anderen meede te deelen; en dienvolgens briefwiffeling te kunnen houden. – Zy leeren boeken te leezen en verftaan – aardryks – gefchied-kunde en gronden van Godtsdienst; wordende ten aanzien der laafte opgeleid tot algemeene waarheden by alle Christenen erkent en aangenomen, dogh wyders hier omtrent hunne vrye keufe gelaten.*⁸⁵

Kinderen uit de minvermogende en onvermogende klasse werden kosteloos opgenomen op het instituut maar daar stond tegenover dat zij geheel door hun ouders overgegeven moesten worden aan het instituut en zich ertoe verplichtten om een handwerk te leren.⁸⁶ Enige jaren later bepaalde het instituut dat er geen leerlingen meer aangenomen werden waarvan de ouders niet bereid waren om het kind geheel aan het instituut over te dragen en op het instituut te laten tot het klaar was met de opleiding. Dit laatste was belangrijk voor het instituut omdat onvolledig onderwezen doven slecht waren voor de naam van het instituut, er tijd aan hen verspild was en het geld onnuttig besteed was. Kinderen mochten alleen voortijdig naar huis als gebleken was dat zij echt niets konden leren.⁸⁷ Bij de opname van hun kind ondertekenden ouders, voogden of diakenen een

verbandschrift waarmee zij verklaarden deze voorwaarden voor het laten onderwijzen van een doofkind te accepteren.⁸⁸ Ook wat betreft vakanties golden strikte voorwaarden. Zo werd in 1796 besloten dat de leerlingen dat jaar in het geheel niet naar hun familie mochten omdat gebleken was dat leerlingen thuis het werk op het instituut ontwendden en met minder werklust terug kwamen. Wel werd bepaald dat het instituut in het vervolg jaarlijks een periode van twee tot drie weken vaststelde waarin leerlingen naar hun familie mochten gaan.⁸⁹

Naast het onderwijzen van doven interesseerde ds. Guyot zich voor het lager onderwijs in het algemeen. In 1791 nam hij, als erelid van 't Nut, het initiatief voor de oprichting van het departement Stad en Lande van het Nut en werd vervolgens gekozen als voorzitter.⁹⁰ Vanaf 1802 was hij inspecteur van het gewoon lager onderwijs in de provincie Groningen en in die functie participeerde hij in de landelijke schoolopziensvergadering van 't Nut in 1802 waarin *Het Reglement der Orde voor het Openbaar Onderwijs in de Bataafse Republiek* werd opgesteld.⁹¹ De doelstelling van 't Nut was om het volk te verheffen uit hun staat van 'redeloos vee'.⁹² Het doveninstituut voegde daar een extra factor aan toe, doven moesten bovendien door het onderwijs gelijkgesteld worden aan anderen:

*... menschen, door het ongeluk hunner geboorte of enig toeval tot den rang van het redenloze vee vernederd, uit dezen toestand worden opgebeurd, en op enen gelijken trap met hunne, met gehoor en spraak bedeelde, Natuurgenoten geplaatst worden.*⁹³

De doelen en methoden van het onderwijs aan doven zijn beschreven in de institutionele reglementen van 1798.⁹⁴ Naast gebaren en schrijven moesten leerlingen ook leren om spraak af te zien en waar mogelijk, om te spreken.⁹⁵ Guyot ontwikkelde de 'Oud-Hollandsche methode', een gemengde methode die ruimte bood aan het leren van zowel gebaren als spraak. Nieuwe onderwijzers werden door Guyot opgeleid om door middel van zijn methode onderwijs te geven aan doven.⁹⁶ Taal was cruciaal in het onderwijs aan doven, wat een passende omgeving vereiste waarin voortdurend aandacht was voor het leren van taal. Leerlingen verbleven in internaten, tenzij hun ouders in de stad Groningen woonden. Er werden speciale maatregelen genomen voor het verblijf van Joodse leerlingen in aparte kosthuizen, zodat zij volgens hun religieuze wetten konden leven. Het neutrale instituut bood geen godsdienstonderwijs, leerlingen werden alleen onderricht in Bijbelse geschiedenis.⁹⁷ Het bestuur voorzag in apart godsdienstonderwijs voor leerlingen van verschillende geloofsrichtingen, buiten de school en naar de wens

van ouders.⁹⁸ Aan het einde van de schoolperiode legden leerlingen een belijdenis van hun godsdienst af.⁹⁹ Dit was een voorwaarde om een getuigschrift van het instituut te krijgen dat men naar behoren onderwezen was.¹⁰⁰ Het kwam voor dat leerlingen wel belijdenis deden maar toch geen getuigschrift meekregen wegens te geringe vorderingen. In die gevallen vond het instituut het belangrijk dat zij in ieder geval een geloofsbelijdenis hadden afgelegd.¹⁰¹ Joodse religieuze rituelen worden in de jaarverslagen niet vermeld.

In 1790 had het instituut tien leerlingen waarvan acht van gereformeerde huize, één katholieke leerling en één Joodse leerling.¹⁰² Twintig jaar later had het instituut 78 leerlingen waarvan 56 tot een protestantse godsdienst behoorden: 50 gereformeerd, drie Luthers en drie Doopsgezind; 19 leerlingen tot de katholieke godsdienst behoorden en drie tot de Joodse godsdienst. Slechts twee leerlingen werden op kosten van hun ouders onderwezen. Vijf leerlingen werden gedeeltelijk door het instituut onderhouden, de overige 71 leerlingen werden geheel op kosten van het instituut onderwezen.¹⁰³ Tenslotte werd in 1810 vermeld dat 46 kinderen werden aangemeld bij het instituut maar slechts de helft aangenomen kon worden, omdat het instituut alleen voor dit aantal de kosten kon dragen.¹⁰⁴ Wie niet vatbaar was voor onderwijs werd teruggezonden aan de ouders of voogden.¹⁰⁵ De reden hiervoor was ten eerste dat de doelstelling van het instituut niet bereikt werd, namelijk het geschikt maken van doven voor de maatschappij en ten tweede om plaats te maken voor anderen met 'gelukkiger vermogens'.¹⁰⁶

Leerlingen werden toegelaten tot het instituut als zij tussen negen en zestien jaar oud waren¹⁰⁷ en verlieten het instituut na het afleggen van een openbaar examen in de schoolvakken en het tonen van een proeve van hun handwerk of ambacht.¹⁰⁸ Zij ontvingen vervolgens een getuigschrift¹⁰⁹ en er werden bovendien prijzen uitgereikt.¹¹⁰ Vanaf 1797 bevatten de jaarverslagen een lijst van 'Kwekelingen, die, als genoegzaam bekwaam, om in de maatschappij te verkeren, van het Infituut bevorderd zijn'.¹¹¹ In 1810, twintig jaar na de oprichting, waren volgens deze lijst 25 leerlingen genoegzaam onderwezen om in de maatschappij te kunnen functioneren.¹¹² Naast dit totaal van 103 leerlingen (25 succesvol ontslagen leerlingen en 78 aanwezige leerlingen) waren er leerlingen die eerder weggestuurd waren wegens onvermogen om te leren of door hun ouders van het instituut weggenomen waren voor hun opleiding voltooid was. Toch lijkt het merendeel de opleiding succesvol afgerond te hebben als de cijfers bij het 25-jarig bestaan van het instituut bekeken worden: in 1815 waren in totaal 144 leerlingen onderwezen op het instituut en waren 12 leerlingen voortijdig ontslagen of in de schoolperiode overleden. Van de 144 leerlingen die onderwezen waren behoorden

113 leerlingen tot een protestantse godsdienst, 25 tot de katholieke godsdienst en 6 tot de Joodse godsdienst.¹¹³

Naast de openbare examens werden wekelijks op woensdag publieke lessen gegeven, die gratis te bezoeken waren voor contribuerende leden van de vereniging van het instituut en donateurs en tegen betaling te bezoeken waren door belangstellenden. Dat er een groot ledenaantal en grote belangstelling voor het dovenonderwijs was, mag afgeleid worden uit een notitie in 1794 dat er 700 entreekaartjes gedrukt zouden worden voor het publieke examen.¹¹⁴ Door middel van de publieke examens en openbare lessen legde het instituut niet alleen verantwoording af van het onderwijs aan de contribuerende leden van de vereniging die het instituut opgericht had en onderhield, maar kweekte het ook bekendheid bij het algemene publiek en vergrootte het de inkomsten. In 1790 had de vereniging 120 betalende leden.¹¹⁵ Vanaf 1797 ontving het instituut een jaarlijkse overheidssubsidie, na zichzelf aanbevolen te hebben bij de Nationale Vergadering.¹¹⁶ Al snel na de oprichting van de vereniging werden plaatselijk departementen opgezet, in navolging van de departementen van Het Nut. In 1810 had het neutrale instituut 34 departementen verspreid door het land.¹¹⁷ Departementen werden opgezet door notabelen die de volgende taken op zich namen: inzamelen van contributies, verwerven van fondsen, vinden en registreren van dove kinderen, onderhouden van contact met ouders, doorgeven van onderwijsresultaten en verspreiden van informatie over de school en het onderwijs aan dove kinderen onder het algemene publiek.

Het katholieke doveninstituut (IvD)

Omtrent 1825 raakte H. den Dubbelden (1769-1851), pastoor van Gemert en Deken van Helmond,¹¹⁸ ten diepste bewogen door vier volwassen ‘doofstommen’ in zijn parochie die niet in staat waren om de sacramenten te ontvangen omdat zij niet onderwezen waren in de waarheden en verplichtingen van de katholieke godsdienst. Hij moedigde M. van Beek (1790-1872), kapelaan te Gemert en conrector van de Latijnse school, aan om doven te onderwijzen.¹¹⁹ Van Beek ontwikkelde op basis van het werk van L’Epée en diens opvolger Abbé R.A. de Sicard (1742-1822) een gebarensysteem dat gebaseerd was op het gesproken Nederlands, teneinde doven te leren lezen en schrijven. In 1828 begon hij naast zijn werk op de Latijnse school met het onderwijzen van doven. Gemert, een plaatsje bij ’s-Hertogenbosch, bevond zich in het midden van het toenmalige Nederland, waar België nog bij hoorde. In 1830 kreeg Van Beek toestemming van de Gouverneur

van Noord-Brabant om een instituut voor het onderwijzen van doven en blinden op te richten en in een artikel in de provinciale krant zette hij zijn plannen daartoe uiteen. Als reden voor zo'n instituut gaf hij dat er nog altijd te weinig doven en blinden werden onderwezen omdat hun ouders teveel verteerd werden door gevoelens om hen naar een ver gelegen instituut (in Groningen en het latere België) te zenden, met als gevolg dat zij opgroeiden als wezens die verloren waren voor de maatschappij. De bepalingen en statuten van dit nog op te richten instituut waren als volgt. Leerlingen werden toegelaten als zij blijken gaven van voldoende geestvermogens en werden kosteloos opgenomen als zij behoeftige ouders hadden. Zij zouden altijd onder behoorlijk toezicht staan en onderwijs ontvangen in lezen, schrijven, de beginselen der Nederlandse taal en bij toereikende geestvermogens, ook in rekenen, tekenen, geschiedenis en aardrijkskunde. Godsdienst werd niet genoemd.¹²⁰

De afscheiding van België verstoort Van Beeks plan voor een provinciaal instituut voor doven en blinden. Toch ging hij, naast zijn werk als conrector, door met het onderwijzen van doven. Het aantal aanmeldingen breidde zich uit en in 1835 nam hij ontslag als conrector om zich geheel aan het dovenonderwijs te wijden. De Apostolisch Vicaris van Breda, Mgr. J. van Hooydonck (1782-1868),¹²¹ was het met Van Beek eens dat ononderwezen doven verschoppelingen in de maatschappij waren en stuurde doven uit zijn vicariaat naar Gemert. Inmiddels was Den Dubbelden benoemd tot Apostolisch Administrator van het Vicariaat Den Bosch. Van Beek en Den Dubbelden wilden het onderwijs aan doven een formele positie en definitieve vestigingsplaats geven, mede omdat dit onderwijs de interesse had gewekt van andere ondernemende geestelijken. Zo wilde pastoor J.A. Heeren (1775-1859),¹²² stichter van de Congregatie der Dochters van Maria en Jozef, dove meiden onderbrengen bij zijn Zusters in Den Bosch. Den Dubbelden voelde hier wel voor maar Van Beek stelde dat hij zijn instituut dan wel kon sluiten aangezien 17 van zijn 26 leerlingen meiden waren. Daarnaast wilde pastoor J. Zwijsen (1794-1877), de latere bisschop van Utrecht,¹²³ een doveninstituut voor meiden stichten in Tilburg, waar zij onder de hoede zouden komen van zijn Zusters van Liefde.¹²⁴

Mgr. Van Hooydonck besloot echter dat het doveninstituut een vicariaatsgesticht moest zijn, van de vicariaten Den Bosch en Breda.¹²⁵ Dit betekende dat het onderwijs aan doven onder de verantwoordelijkheid van de seculiere geestelijkheid kwam te staan en de kerkelijke hiërarchie van toepassing was: priesters legden verantwoording af aan de bisschop, die op zijn beurt onder de paus viel. De broeders en zusters die werkzaam waren op het instituut waren reguliere geestelijken die gehoorzaamheid verschuldigd waren aan de oversten van hun congregaties. Zij gingen op last van hun overste te werk

in het dovenonderwijs en hielden zich daarbij aan de afspraken die hun oversten maakten met de leiding van het doveninstituut. Er werd een commissie ingesteld van invloedrijke geestelijken en leken die zorg droeg voor de materiële zaken. Het oppertoezicht en de directie was in handen van de Kerkvoogden Den Dubbelden en Van Hooydonck. Van Beek was verantwoordelijk voor het onderwijs.

In 1840 werd het 'Instituut voor Doofstommen' formeel opgericht, nadat Van Beek met zijn leerlingen verhuisd was naar een verlaten seminarie in Sint-Michielsgestel.¹²⁶ De statuten verklaarden dat het hier ging om een particulier kerkelijk instituut dat zich ten doel stelde om:

*... de Doofstommen van beiderlei kunne in de kennis van God en de H. Godsdienst behoorlijk te onderrigten; hun hart voor deugd en goede zeden te vormen; hunne geestvermogens te ontwikkelen, wetenschappen, kunsten en handwerken aan te leeren, en aldus die anderzins zoo ongelukkige wezens, door eene godsdienstige en maatschappelijke opleiding, voor dit en het andere leven gelukkig te maken.*¹²⁷

Dit werd nog eens benadrukt in een ander statuut-artikel: de gehele opleiding, het onderwijs in geloof en zedenleer was uitsluitend katholiek en de godsdienst was het voornaamste doel: niet alleen werd dagelijks een uur gewijd aan godsdienstonderwijs, ook het onderwijs in taal en wetenschap diende om de kennis van godsdienst te vergroten.¹²⁸ Het instituut werd gesteld onder de bijzondere bescherming van de heilige engelenbewaarders.¹²⁹

Pastoor F.W.A. Jansen (1806–1884) van de R.K. Gemeente te Groningen en deken van Groningen en Assen, was verantwoordelijk voor het godsdienstonderwijs aan de katholieke leerlingen van het Groningse doveninstituut. Hij verklaarde publiekelijk zijn steun aan het katholieke doveninstituut.¹³⁰ Hij roemde de religieuze tolerantie van het neutrale instituut, maar vond het katholieke onderwijs van dove leerlingen aldaar toch ontoereikend, ondanks genomen maatregelen. Deze maatregelen met betrekking tot het katholiek godsdienstig onderwijs waren genomen na de constatering in 1837 van C.L. van Wijkerslooth (1786–1851), titulair bisschop van Curium, dat geen van de katholieke leerlingen van het neutrale instituut er klaar voor was om de Heilige Sacramenten des Vormsels te ontvangen.¹³¹ Op het katholieke instituut daarentegen bereikte Den Dubbelden in 1843 zijn doel: dertien leerlingen werden toegelaten tot de Heilige Communie en twintig leerlingen ontvingen het Heilig Vormsel.¹³²

In 1841 had het katholieke instituut 60 leerlingen die allen in het internaat verbleven, waarbij jongens en meiden strikt gescheiden waren. De godsdienst van leerlingen werd niet genoemd in de leerlingenlijsten in de jaarverslagen. Wel werden de vorderingen van de leerlingen vermeld: het aantal dat genoegzaam onderwezen en bekwaam was om in de maatschappij te kunnen terugkeren, en het aantal dat teruggezonden werd naar de ouders of voogden vanwege een ziekte of gebrek aan geestvermogens. Tevens werden de vorderingen van leerlingen aangaande het godsdienstonderwijs en hun deelname aan Communie of Vormsel vermeld. Veel aandacht was er voor de gunstige invloed van orde, tucht en leiding op het zedelijke gedrag van de leerlingen.¹³³ Mettertijd verhuisden er katholieke leerlingen van het neutrale naar het katholieke instituut, al dan niet door tussenkomst van een pastoor.¹³⁴ Dit werd te Groningen betreurd, men accepteerde er immers alle religies en zorgde voor goed onderwijs, zowel algemeen onderwijs als godsdienstonderwijs.¹³⁵ De publieke steun van pastoor Jansen voor het katholieke instituut nam het neutrale instituut hem niet in dank af, liever had men gezien dat hij zich met klachten bij hen had gemeld.¹³⁶ Maar toen dezelfde pastoor verzocht om een dove vrouw van 20 jaar oud aan de lessen te laten deelnemen, werd wel weer op dit verzoek ingegaan.¹³⁷

In 1845 nam het katholieke instituut de eerste leerling van buiten Nederland op: 'een doofstomme-kleurling, van de zwartste soort, een jongeling uit Curaçao'.¹³⁸ Op de meidenafdeling waren zusters van de congregatie Zusters van Liefde uit Den Bosch werkzaam, bij de jongens waren de eerste jaren pastoors werkzaam in het onderwijs.¹³⁹ Van 1843 tot 1845 gaven Broeders van de Congregatie der Xaverianen te Brugge onderwijs aan de jongens, waarna hun taak overgenomen werd door de Broeders van Maastricht,¹⁴⁰ een congregatie die broeders opleidde om katholiek onderwijs te geven.¹⁴¹ Bovendien werden oud-leerlingen ingeschakeld om de jongste kinderen te onderwijzen.¹⁴² Door geestelijken en oud-leerlingen in te zetten in het onderwijs, spaarde het instituut salariskosten uit. Daar stond tegenover dat 49 van de 60 leerlingen in 1841 ten laste van het instituut kwamen. In 1860 waren dit er 74, op een totaal aantal van 92 leerlingen.¹⁴³

De toezichthoudende commissie van het instituut stelde bij de oprichting van het instituut een correspondentensysteem in dat onder andere verantwoordelijk was voor fondsenwerving.¹⁴⁴ De jaarverslagen vermelden dan ook de gelden die door de correspondenten ingezameld werden en overige giften die ontvangen werden.¹⁴⁵ Daarnaast ontving het katholieke instituut een jaarlijkse subsidie van de provincie Noord-Brabant.¹⁴⁶ In de eerste tien jaar van het instituut werd de financiële situatie

van het instituut uitvoerig besproken in de jaarverslagen en dit had alles te maken met de herhaalde afwijzingen van verzoeken om Rijkssubsidie. De landelijke overheid beschouwde in 1835 een tweede onderwijsinstituut voor doven als overbodig, om de volgende redenen: ten eerste had het neutrale instituut uitstekende onderwijsmethoden en ten tweede kon het nog steeds meer leerlingen toelaten, voor wie de landelijke overheid de financiering niet in gevaar wilde brengen. De overheid stelde voor dat het katholieke instituut als een soort voorschool voor het neutrale instituut zou dienen, hetgeen Van Beek afwees.¹⁴⁷

Ook na de formele oprichting in 1840 bleef het katholieke instituut verstoken van Rijkssubsidie. Toen de landelijke overheid in 1850 het voornemen had om de subsidie van het neutrale instituut te verhogen protesteerde het katholieke instituut. Dit protest werd in het parlement besproken. De verhoging van de subsidie voor het neutrale instituut bleef in stand maar zou regelmatig geëvalueerd worden omdat geconstateerd was dat het de financiële overschotten investeerde.¹⁴⁸ Wat betreft het katholieke instituut zag de regering geen reden voor subsidiering, het neutrale instituut voldeed wat betreft het bieden van onderwijsmogelijkheden voor alle dove kinderen in Nederland.¹⁴⁹ J.L.A. Luijben (1786-1859),¹⁵⁰ katholiek, rechter, provinciebestuurder en parlementslid namens Noord-Brabant, bracht een amendement in voor een jaarlijkse rijkssubsidie aan het katholieke instituut. Hij stelde dat de weigering van de overheid om subsidie toe te kennen aan het katholieke instituut niet liberaal was en voornamelijk geïnspireerd werd door antikatholieke motieven omdat er geen goede aanwijsbare redenen waren om subsidie te weigeren. Minister van Binnenlandse Zaken J.R. Thorbecke (1798-1872)¹⁵¹ antwoordde dat het katholieke instituut een particuliere charitatieve instelling was terwijl het neutrale instituut een openbare instelling was. Luijben ontkende dit en als bewijs bracht hij naar voren dat hij enige tijd geleden een Lutheraan was tegengekomen in het katholieke instituut. Na een uitgebreide discussie werd het amendement van Luijben aangenomen met 41 tegen 20 stemmen waarna het katholieke instituut vanaf 1851 een jaarlijkse overheidssubsidie ontving.¹⁵²

Het gereformeerde doveninstituut (Effatha)

Terwijl in orthodox-protestantse kring hard gewerkt werd aan de oprichting van Scholen met den Bijbel, door onder andere de Vereniging voor Christelijk Nationaal Schoolonderwijs en de Unie 'Een School met den Bijbel',¹⁵³ ontstond ook aandacht voor

het onderwijs aan kinderen met beperkingen. In 1882 besloot de Generale Synode, de landelijke vergadering van de gereformeerde kerken, dat de oprichting van scholen en instituten voor de christelijke zorg van mensen die krankzinnig, blind, doof en stom, of anderszins gebrekkig waren zeer gewenst was.¹⁵⁴ In 1888 werd 'Effatha, Vereeniging tot Christelijk Onderwijs en Verzorging van doofstomme en blinde kinderen en jongelieden' opgericht door de christelijk-gereformeerde dominee en theoloog prof. L. Lindeboom (1845-1933), dominee H. Beuker (1834-1900) en dominee J. Vonk (1851-1933).¹⁵⁵ Met name Lindeboom zette zich actief in op het gebied van liefdadigheid, hij richtte in 1884 de 'Vereeniging tot Christelijke Verzorging van Krankzinnigen en Zenuwlijders' op en stichtte kleinschalige instellingen voor christelijke zorgverlening.¹⁵⁶ Daarnaast kruiste hij menigmaal met Kuyper de degens over godsdienstige vraagstukken.¹⁵⁷

De naam Effatha was afgeleid van de Bijbeltekst Marcus 7: 31-37, waarin Jezus tegen een doof persoon zei: 'Effatha', wat betekende: 'wordt geopend', waarna deze persoon weer kon horen. Tegelijkertijd was de naam Effatha een confessie, de belijdenis van de zonde van de mens en de genade van Jezus:

*Die belijdenis ziet het doofstomme kind niet alleen als mensch met de gebreken van doofheid en stomheid, maar ziet den doofstomme als gevallen mensch, dood in de misdaden en de zonden [...] Deze belijdenis spreekt ondubbelzinnig uit, dat ook het doofstomme kind alleen door den Christus waarlijk gelukkig kan zijn.*¹⁵⁸

De grondslag van de vereniging was 'de Heilige Schrift, volgens de opvatting der Gereformeerde Kerk in hare Belijdenisschriften'.¹⁵⁹ Het bestuur van de vereniging bestond uit mannen die de Gereformeerde Belijdenisgeschriften onderschreven en het geestelijk karakter van het onderwijs kwam onder toezicht van een gereformeerde kerkenraad.¹⁶⁰ Effatha verklaarde zich echter gespeend van 'alle kerkisme', eenieder die instemde met de grondslag en het doel van Effatha kon, ongeacht het kerkgenootschap waar men toe behoorde, lid worden van de vereniging.¹⁶¹ De wens om met alle christenen samen te werken kwam naar voren in een spijtbetuiging: er rustte 'een zware schuld op de gezamenlijke Christenen in Nederland'. Voor horende en ziende kinderen waren tal van christelijke scholen opgericht maar de ongelukkige dove en blinde kinderen stierven zonder bekend te zijn met de Naam die hen zalig kon maken.¹⁶²

Desondanks achtten de oprichters van Effatha het nodig om aan te tonen dat het onderwijzen van doven niet strijdig was met het 'Raadsbesluit des Heeren'. Volgens dit

dogma had God de wereld geschapen naar zijn wil en mocht de mens daar niets aan veranderen. Zo wekte de dovenonderwijzer S. Heinicke (1727-1790), de icoon van de spreekmethode, in 1755 de woede van de plaatselijke dominee toen hij begon met zijn pogingen om een ‘doofstomme’ jongen te leren spreken want volgens de dominee ging Heinicke in tegen: ‘de wijsheid en almacht van de Heer, want hij wilde spreken leren aan diegenen die door de Heer gebrandmerkt waren’.¹⁶³ Meer dan een eeuw later bespraken de oprichters van Effatha dit godsdienstige bezwaar en verdedigden zij het dovenonderwijs als volgt. Net zoals de onmenselijke slavenhandel niet meer te rechtvaardigen was met de vervloeking van Cham kon ook het onderwijzen van doven niet meer bestreden worden door op het Raadsbesluit des Heeren te wijzen.¹⁶⁴ De vergelijking met de slavenhandel suggereert dat de oprichters van Effatha bekend waren met de denkbeelden van de gereformeerde dominee en staatsman Kuiper: het was de plicht van christenen om ‘Christelijke barmhartigheid’ te tonen aan hun naasten.¹⁶⁵ Kuiper stelde: ‘Het Calvinisme verwerpt niet alleen slavernij en kasten maar net zo sterk alle verborgen slavernij van vrouwen of armen, en is gekant tegen alle hiërarchie onder mensen’.¹⁶⁶

Effatha waardeerde het werk van het neutrale doveninstituut, maar vond dat gereformeerde dove kinderen meer nodig hadden dan daar gegeven kon worden, namelijk een onderwijs en opvoeding geheel naar de beginselen, naar hun geloof.¹⁶⁷ Daar was niet iedereen het mee eens. In christelijke tijdschriften werden brieven gepubliceerd die wezen op het werk dat gedaan werd door andere godsdienstige organisaties, de schijnbare afwijzing door Effatha van invloeden van andere protestantse richtingen en de overbodigheid van nog een school voor doven.¹⁶⁸ Het neutrale instituut protesteerde toen er in verschillende christelijke kranten artikelen verschenen van ds. Beuker waarin het beschuldigd werd van de verwaarlozing van het godsdienstonderwijs van gereformeerde dove kinderen. Volgens Beuker wilde een meisje geen Belijdenis in haar eigen kerk doen omdat zij niet wilde erkennen dat Jezus onze zonden op zich nam. Het neutrale instituut wees erop dat alle leerlingen belijdenis deden voordat zij de school verlieten en vroeg Beuker om opheldering, maar verkreeg dit niet. Het betreurde de gang van zaken, mede omdat het welwillend haar lessen had opengesteld voor L.C. Oranje (1860-1906), het eerste schoolhoofd van Effatha.¹⁶⁹

De contribuerende leden van de vereniging Effatha werden jaarlijks geïnformeerd door middel van een vergadering en een gedrukt verslag. Het verslag van 1890 vermeldt de koop van een pand in Leiden, waarin de school en de onderwijzerswoning gevestigd werden. Het oorspronkelijke plan voor een externaat werd verlaten, enerzijds vanwege

het kleine aantal leerlingen waardoor de hoofdonderwijzer en zijn gezin in staat waren om een huiselijke omgeving te bieden en anderzijds met het oog op de bespotting waarin dove kinderen bloot konden¹⁷⁰ staan in pleeggezinnen.¹⁷¹ Leerlingen die dichtbij de school woonden konden bij hun ouders blijven.¹⁷² In 1899 verhuisde het gereformeerde doveninstituut naar Dordrecht.¹⁷³ Het onderwijs startte daadwerkelijk in 1891. Toen werd het instituut 'Effatha' geopend, en werden hoofdonderwijzer Oranje en zijn echtgenote geïnstalleerd.¹⁷⁴ Vanaf dat jaar zijn in de jaarverslagen leerlingenlijsten te vinden. De eerste lijst noemt vier leerlingen maar vermeldt niet hun godsdienst.¹⁷⁵ Vanaf het daaropvolgende jaar werd ook de godsdienst van leerlingen vermeld: van de negen leerlingen uit dat jaar behoorden vier leerlingen tot de Christelijk Gereformeerde kerk en vijf tot de Nederlands Hervormde kerk.¹⁷⁶ Aan het einde van de eerste twintig jaar had Effatha 34 leerlingen, waarvan één leerling Evangelisch-Luthers was, 23 leerlingen tot de Gereformeerde kerk behoorden en 10 tot de Nederlandse Hervormde kerk.¹⁷⁷

Kort na de daadwerkelijke aanvang van het onderwijs kwam in een ledenvergadering de vraag naar voren of hetgeen Effatha deed, beschouwd moest worden als barmhartigheid of christelijk onderwijs. Ds. Vonk beantwoordde dit als volgt. Het werk van Effatha moest in de eerste plaats gezien worden als een werk van barmhartigheid omdat doven lichamelijk bezocht waren: zij droegen in hun lichaam de gevolgen der zonde en waren daarom voorwerpen van medelijden en ontferming. Het was de roeping van horenden om voor hen te spreken, om hun zaak voor God en de mensen te bepleiten, en hen tot kennis van de enige God te brengen. Maar zij waren niet geheel voorwerpen van barmhartigheid omdat zij de mogelijkheden hadden om zelfstandig in de samenleving te functioneren en in hun eigen behoeften te voorzien. Zij konden onderwezen worden, mits het onderwijs bij hun mogelijkheden paste. Het werk van Effatha behoorde dus wel degelijk tegelijkertijd tot het gebied van christelijk onderwijs.¹⁷⁸

Acht jaar later hadden de eerste leerlingen de school verlaten en daarover werd opgemerkt dat er, net als bij horende kinderen, grote verschillen waren tussen wat leerlingen konden. Zo had het schoolhoofd van sommige leerlingen goede verwachtingen, maar bezag hij anderen met zorg en hoopte hij maar dat ze in een goede omgeving terecht kwamen. Over het algemeen vond hij dat doven iets kinderlijks behielden dat makkelijk overging tot kinderachtigheid, terwijl zij vaak ook wantrouwig en eigenzinnig waren. Zij hadden, zeker in de periode na het verlaten van de school, een zeer grote behoefte aan verstandige leiding en men mocht van een dove niet eisen wat men van een horende van dezelfde leeftijd vroeg.¹⁷⁹ Dat doven in aanleg hetzelfde waren als horenden werd

nog wel beaamd maar men moest zich wel realiseren wat de gevolgen voor het verstand waren van het afgesneden zijn. Het leren ging moeizamer en bleef beperkter. Ook de opvoeding was moeilijker en er openbaarden zich regelmatig bepaalde zwakheden in het karakter van doven zoals een te grote nieuwsgierigheid, brutaliteit, het doordrijven van de eigen wil, overschatting en hebzucht.¹⁸⁰ Onderwijs en opvoeding van dove kinderen was dus moeilijker maar het doel werd wel bereikt: aan het einde van hun opleiding deden leerlingen Belijdenis. Zij deden wat betrof kennis van Bijbelse geschiedenis niet onder voor horende kinderen maar het schoolhoofd vroeg zich wel af in hoeverre doven het grote gewicht van het afleggen van Belijdenis werkelijk begrepen, omdat het onmogelijk bleef om door te dringen tot het zielsleven van doven.¹⁸¹

In de jaarlijkse verslagen van de hoofdonderwijzer werd het verloop van het onderwijs besproken, waarbij de nadruk lag op de moeizaamheid van het onderwijs.¹⁸² Effatha had gekozen voor de ‘Ammansche methode’ omdat deze spreekmethode het volgens hen mogelijk maakte om doven bekend te maken met hogere, geestelijke zaken.¹⁸³ Enige jaren daarvoor, in 1880, was namelijk op de *International Convention*, een internationaal congres over het dovenonderwijs te Milaan, besloten dat de spreekmethode de voorkeur had met als gevolg dat dit een ruime eeuw lang de dominante methode zou zijn.¹⁸⁴ Vorderingen en prestaties van leerlingen werden spaarzaam vermeld. Slechts twee keer werd genoemd dat een leerling teruggestuurd werd naar de ouders wegens zwakke verstandelijke vermogens.¹⁸⁵ Vanaf 1898 leerden de oudste leerlingen een ambacht of handwerk.¹⁸⁶ Leden van de vereniging Effatha en andere belangstellenden konden één keer per maand een openbare les bijwonen waarin leerlingen een proeve in lezen, schrijven, rekenen en spreken toonden.¹⁸⁷

In 1908, na twintig jaar, had Effatha nog maar 34 leerlingen en hoofdonderwijzer A. Kes (?-?) was teleurgesteld dat er zo weinig kinderen aangemeld werden.¹⁸⁸ Eerder was al zorg geuit over dove kinderen uit gereformeerde gezinnen die op andere instituten onderwezen werden en Effatha overwoog om brieven te sturen aan de ouders van deze kinderen.¹⁸⁹ Effatha verkreeg financiële steun van kerkleden, kerkenraden, armenbesturen, verenigingen en particulieren.¹⁹⁰ Daarnaast had het een correspondentienstelsel met plaatselijke afdelingen die geld inzamelden en bekendheid gaven aan het gereformeerde doveninstituut. De financiën bleven echter een voortdurende bron van zorg en de jaarlijkse kosten voor de leerlingen waren hoger dan de ouderbijdrage.¹⁹¹

Dat de verplichte ouderbijdrage een belangrijke reden was, werd beseft: Effatha verschilde hierin van het neutrale en het katholieke instituut, waar de meeste leerlingen

op kosten van de instituten onderwezen werden.¹⁹² Ook voor Effatha gold echter dat de meeste leerlingen uit minvermogende en onvermogende klassen kwamen.¹⁹³ In overeenstemming met de opvattingen van de Gereformeerde Kerk stelde Effatha het particulier initiatief voorop en legde het de verantwoordelijkheid bij de ouders. Het kwam dan ook voor dat gereformeerde ouders hun dove kinderen om financiële redenen naar een neutraal doveninstituut (Groningen, Rotterdam of Amsterdam) zonden, zoals zij horende kinderen naar openbare scholen zonden.¹⁹⁴ Soms plaatsten zij hun kinderen op Effatha maar na een bepaalde tijd dwongen de hoge ouderbijdrage en het gebrek aan financiële ondersteuning hen om de kinderen van school te halen voor het onderwijs voltooid was.¹⁹⁵ De overtuiging van Effatha was en bleef echter dat ouders in de eerste plaats verantwoordelijk waren voor het onderwijs van hun kind, daarna de familieleden, daarna de plaatselijke diaconie en daarna het algemene christenvolk.¹⁹⁶ Wel werd een noodkas ingesteld voor die gevallen waar ouders konden aantonen dat zij al het mogelijke gedaan hadden om het onderwijs te bekostigen.¹⁹⁷ Overheidssteun werd echter afgewezen: 'Broeders en zusters, niet uit de ruif van den Staat, maar uit de hand des Heeren begeeren wij ook voor "Effatha" te leven'.¹⁹⁸

'Der Christenen plicht': drie instituten, drie (in)richtingen

De totstandkoming van het Nederlandse volksonderwijs kenmerkt zich door de Schoolstrijd: een strijd over de richting en inrichting van het onderwijs. In het hiernavolgende worden eerst de richtingen van de drie doveninstituten met elkaar vergeleken: de samenhang tussen de levensbeschouwelijke grondslagen en pedagogische doelen van het onderwijs. Vervolgens wordt de inrichting van de drie doveninstituten vergeleken: de organisatie en financiering van het onderwijs.

De oprichting van het 'Instituut voor Dooven en Stommen' te Groningen was geïnspireerd door het eerste klassikale dovenonderwijs in Parijs, dat de interesse had van menig Verlichte wetenschapper. Volgens de Verlicht-protestantse oprichters van het neutrale instituut moest onderwijs dove personen helpen om zich te ontwikkelen tot nuttige burgers, die zichzelf en de staat niet meer tot last waren. Het voornaamste doel van het onderwijs was om kennis te ontwikkelen. Wat betreft godsdienst hield het instituut het bij algemeen christelijke waarden. Leerstellig godsdienstonderwijs werd buiten de schooluren aangeboden. De richting van het 'Instituut voor Dooven en Stommen' was neutraal.

De oprichting van het ‘Instituut voor Doofstommen’ te Sint-Michielsgestel was geïnspireerd door het feit dat doven niet in staat waren om deel te nemen aan de rituelen van de katholieke kerk, omdat zij geen kennis hadden van de waarheden en verplichtingen van de katholieke godsdienst. Onderwijs moest doven leren om volgens katholieke waarden te leven en deel te nemen in katholieke rituelen. Het voornaamste doel van het onderwijs was om kennis van de katholieke godsdienst te ontwikkelen, gevolgd door algemene kennis en een ambacht of handwerk. Het ‘Instituut voor Doofstommen’ te Sint-Michielsgestel had een katholieke richting.

De oprichting van ‘Effatha, Vereeniging tot Christelijk Onderwijs en Verzorging van doofstomme en blinde kinderen en jongelieden’ werd geïnspireerd door de veranderende gedachten binnen de gereformeerde kring over maatschappelijke ongelijkheid. Waar dit voorheen werd gerechtvaardigd met het Raadsbesluit des Heeren werd nu een beroep gedaan op christelijke barmhartigheid. Doven moesten door onderwijs bekend gemaakt worden met de noties van zonde, genade en de Naam die hen zalig kon maken. De bronnen tonen geen duidelijk pedagogisch doel, behalve dan dat gewaardeerd wordt wat op andere instituten wordt gedaan maar dat het voor gereformeerde kinderen moest gaan om een onderwijs en opvoeding dat geheel naar de beginselen van het gereformeerde geloof was. Dit betekent dat ‘Effatha, Vereeniging tot Christelijk Onderwijs en Verzorging van doofstomme en blinde kinderen en jongelieden’ een gereformeerde richting had.

De richting van de drie instituten verschilde, maar zij hadden wel alle een christelijke grondslag. Bij alle drie instituten was het werk gebaseerd op een duidelijk en geïnspireerd geloof in God. Over dominee Guyot werd gezegd dat hij een belangrijk werk uitvoerde door het ontwikkelen van de capaciteiten van ongelukkige wezens, maar dat hij ‘alle eer aan God alleen gaf’.¹⁹⁹ De jaarverslagen van het katholieke instituut benadrukken het belang van naastenliefde, zij die de ‘Werken van Liefde’ uitvoerden konden ‘verzekerd zijn van de zegen van de Almachtige’.²⁰⁰ Diezelfde naastenliefde werd in de jaarverslagen van het gereformeerde instituut benoemd als ‘der Christenen plechtige plicht’.²⁰¹

Wat betrof de inrichting was het Groningse ‘Instituut tot onderwijzing van Dooven en Stommen’ een openbaar instituut dat gratis onderwijs bood aan doven uit de minvermogende en onvermogende klassen. Het stelde zich nadrukkelijk open voor alle godsdiensten. Dit instituut kwam voort uit een particulier initiatief: een vereniging met contribuerende leden en een departementenstelsel. Het instituut werd gefinancierd door de contributies van de verenigingsleden, giften en donaties. Naast deze particuliere geldstroom werd het instituut al snel na de oprichting mede gefinancierd door de staat.

Het 'Instituut voor Doofstommen' in Sint-Michielsgestel was een kerkelijk instituut, maar met een openbare inrichting: het bood gratis onderwijs aan doven uit de minvermogende en onvermogende klassen en eiste geen onderschrijving van de katholieke grondslag. Ook dit instituut kende een vereniging met contribuerende leden, maar in plaats van een departementenstelsel had het een correspondentstelsel. Feitelijk functioneerde dit hetzelfde als een departementenstelsel: plaatselijke functionarissen hielden zich bezig met fondsenwerving voor en bekendmaking van het instituut. Wat betreft staatsfinanciering had dit instituut het moeilijker dan het neutrale instituut. Het katholieke instituut werd gefinancierd door de contributies van de verenigingsleden, giften en donaties. Ondanks de openbare inrichting kreeg het pas staatsfinanciering na herhaalde verzoeken en een parlementsdiscussie.

'Effatha, Vereeniging tot Christelijk Onderwijs en Verzorging van doofstomme en blinde kinderen en jongelieden' was eveneens een particulier initiatief: een vereniging met contribuerende leden en een correspondentenstelsel. Het had geen openbare inrichting: de gereformeerde grondslag van de vereniging moest door ouders onderschreven worden. Het instituut werd gefinancierd door de contributies van de verenigingsleden, giften en donaties. Ouders werden verantwoordelijk gehouden voor het onderwijs van hun kind. Er werd van hen verwacht dat zij er zelf voor zorgden dat het onderwijs van hun kind betaald werd: hetzij uit eigen zak, hetzij door bij familieleden, kerkenraden en diaconieën aan te kloppen. Het instituut wees staatsfinanciering af en legde haar toekomst in de handen van God.

Alle drie instituten kwamen voort uit particulier initiatief: verenigingen met contribuerende leden en een departementen/correspondentenstelsel. Wat betreft de inrichting tonen zich overeenkomsten tussen het neutrale en het katholieke instituut: beiden waren openbaar, wat inhield dat het onderwijs gratis was en niet van ouders verwacht werd om de grondslag te onderschrijven. Desondanks toonde de overheid zich duidelijk welwillend jegens het neutrale instituut, terwijl het katholieke instituut moest ijveren voor overheidserkenning. Het gereformeerde instituut wees daarentegen elke vorm van contact met de overheid af.

Hand in hand: volksonderwijs en dovenonderwijs

Nu voor elk van de drie doveninstituten beschreven is wat de opvattingen waren met betrekking tot de richting en inrichting van het dovenonderwijs en tevens

getoond is hoe elk instituut tot stand is gekomen, is het mogelijk om te bezien hoe de ontwikkelingsgeschiedenis van het Nederlandse dovenonderwijs zich verhoudt tot de ontwikkelingsgeschiedenis van het Nederlandse volksonderwijs.

Het neutrale doveninstituut werd opgericht in een tijd waarin Nederland zich ontwikkelde tot een verenigde natie. Geïnspireerd door de vorm van de Verlichting die typisch was voor Nederland, een Verlicht protestants christendom, zette 't Nut zich in om het volk te verheffen. Het doel van dit beschavingsoffensief was om vaderlandslievende burgers te creëren die bijdroegen aan de eenheidsstaat. Ds. Guyot was een prominent lid van 't Nut en zette zich als zodanig in voor zowel het dovenonderwijs als het volksonderwijs, waarbij zijn prioriteit lag bij het onderwijzen van doven. Een opmerkelijke bevinding uit dit onderzoek is dan ook dat de start van het neutrale dovenonderwijs in Nederland, in 1790, feitelijk samenvalt met de start van het neutrale volksonderwijs. Het is zelfs zo dat er al dovenonderwijs was voordat er een onderwijswet was.

De eerste onderwijswet van 1806 formuleerde twee doelen: het ontwikkelen van de verstandelijke vermogens van kinderen en hen opleiden tot maatschappelijke en christelijke deugden. Het bronnenonderzoek toont dat dit de centrale doelen waren van het onderwijs in het Groningse doveninstituut. Er kwam echter wel een doel bij wat betreft doven: door hun doofheid en onvermogen om te spreken stonden zij op een lagere trap dan hun naasten en onderwijs moest hen op gelijke voet brengen. Hieruit valt af te leiden dat in het perspectief van het neutrale instituut, doven volledig gelijk waren aan andere mensen maar dat onderwijs voor hen des te meer noodzakelijk was omdat de verhinderde toegang tot gesproken taal de ontwikkeling van de rede belemmerde. Inhoudelijk verschilde het onderwijs niet van hetgeen in de volksscholen onderwezen werd, de methode verschilde echter wel: de taalbarrière werd opgeheven door een gebarensysteem te gebruiken. Een andere overeenkomst met het volksonderwijs is dat het leerlingen van het doveninstituut openbare examens aflegden waarbij prijzen uitgereikt werden aan uitmuntende leerlingen. Verdienste en beloning waren dus centrale pedagogische principes, in lijn met de autonome mens uit het Verlichtingsideaal.

De grondwet van de Bataafse Republiek was een uiting van de verworvenheden van de revolutie: scheiding van kerk en staat, volksvertegenwoordiging, vrijheid en gelijkheid. Dit betekende voor katholieken in Nederland dat zij vanaf dan gelijk waren aan hun medeburgers, hun godsdienst mochten belijden en bestuurlijke functies mochten uitoefenen. De katholieke emancipatie kwam op gang en ook hier was onderwijs een belangrijk middel. Het volksonderwijs in het zuiden, een overwegend

homogeen katholiek gebied, was weliswaar openbaar maar had een katholieke kleur doordat het onderwijs verzorgd werd door geestelijken, en vanaf 1840 door broeders van de onderwijscongregaties. Een treffende vondst uit dit onderzoek is dan ook dat ook de start van het katholieke dovenonderwijs samenviel met de start van het katholieke volksonderwijs. Het onderwijzen van katholieke doven begon in 1828, ongeveer gelijk met de stichting van volksscholen in het zuiden, en de oprichting van het doveninstituut vond plaats in 1840, tegelijk met het ontstaan van de eerste onderwijscongregaties.

Ook bij de katholieken bleven doven dus niet achter bij hun medeburgers. Het ging hier echter niet alleen om een beschavingsoffensief maar ook om een emancipatiebeweging: Nederlandse katholieken wensten hun achterstelling ten opzichte van hun protestantse medeburgers teniet te doen. Dit deden zij door hun katholieke identiteit juist te versterken. Het herstel van de bisschoppelijke hiërarchie, het ultramontanisme en het ontstaan van een katholieke pers droegen hieraan bij, evenals de toenemende devotionalisering die samenhang met de restauratiebeweging die zich van 1800-1846 in de rooms-katholieke kerk voltrok. Onderwijs werd beschouwd als een belangrijke factor in het versterken van de katholieke identiteit en gemeenschap en er ontstond in katholieke kring een toenemende roep om vrijheid van godsdienst in het onderwijs. De onderwijswet van 1857 bood de mogelijkheid om bijzondere scholen op te richten, deze werden echter niet door de staat gefinancierd. Hier valt op dat het katholieke dovenonderwijs voor liep op de ontwikkelingen in het katholieke volksonderwijs en bovendien een uitzonderingspositie had: ondanks de formeel openbare inrichting maar de onmiskenbare katholieke richting verkreeg het in 1851 staatsfinanciering. Bovendien had het dovenonderwijs de aandacht van prominente katholieke geestelijken zoals de bisschoppen Van Hooydonck en Zwijsen. In het katholieke volksonderwijs kwam de katholieke identiteit in Nederland daadwerkelijk tot uiting na de pauselijke encycliek van 1864 en het bisschoppelijke mandement van 1868.

De statuten van het katholieke doveninstituut noemen duidelijk de ontwikkeling van verstandelijke vermogens als pedagogisch doel, en stellen expliciet dat het gehele onderwijs en de zedenleer uitsluitend katholiek moest zijn. Hier ging het dus niet om maatschappelijke en algemene christelijke deugden maar om maatschappelijke en katholieke deugden. Voor het onderwijs werd een gebarensysteem het meest geschikt bevonden, met name omdat godsdienstige begrippen hiermee gemakkelijk en vlot aangeleerd konden worden. Het einddoel van het katholieke dovenonderwijs was gelijk aan dat van het neutrale dovenonderwijs: het gaf doven terug aan de maatschappij, waar zij

dankzij het onderwijs zelfstandig in hun levensonderhoud konden voorzien. De bedoeling was dan wel dat katholieke doven een plaats vonden in de katholieke gemeenschap.

De aanloop naar en de herziening van de onderwijswet in 1878 gooiden met name bij gereformeerden olie op het vuur van de Schoolstrijd. Volgens deze wet nam de staat de financiële verantwoordelijkheid van het openbaar onderwijs deels over van lokale overheden en namen de eisen aan en het toezicht op het onderwijs toe. Openbare scholen werden dus volgens de gereformeerden staatsscholen: 'sectescholen der modernen'. In reactie op het Verlichte protestantisme had zich een orthodox protestantisme ontwikkeld dat resulteerde in een kerkscheiding: degenen die de Gereformeerde Belijdenisgeschriften als grondslag hadden maakten zich los van de Nederlandse Hervormde Kerk. Gereformeerden stichtten 'Scholen met den Bijbel' waarin het Woord van God en de zonde van de mens centraal stonden en stelden daarmee een gezagsgetrouw christendom tegenover het verwaterde christendom in de openbare scholen.

Het onderwijs aan kinderen met beperkingen uit gereformeerde kring kreeg aan het einde van de negentiende eeuw de aandacht, middenin een periode waarin de sociale kwestie binnen gereformeerde kring leidde tot een bezinning op maatschappelijke ongelijkheid. Belangrijke gereformeerde voormannen als Kuyper en Lindeboom legden de nadruk op christelijke barmhartigheid en het helpen van naasten. De stichting van een instituut voor dovenonderwijs was de start van het gereformeerd speciaal onderwijs. In dit onderzoek is gevonden dat de motivatie voor de oprichting van een gereformeerd doveninstituut gelijk was aan de motivatie voor de oprichting van 'Scholen met den Bijbel' in het volksonderwijs: men kon zich niet vinden in het verwaterde christendom van het openbare dovenonderwijs en wenste ook voor dove kinderen van gereformeerde gezindte een opvoeding en onderwijs naar de beginselen. Dit kwam tot uiting in de statuten: de Heilige Schrift, volgens de opvatting der Gereformeerde Kerk in haar Belijdenisgeschriften, vormde de grondslag.

In overeenstemming met de algemene Gereformeerde standpunten waarin de verantwoordelijkheid voor het onderwijs in de eerste plaats bij ouders lag en de overheid alleen aanvullend mocht optreden, vroeg het gereformeerde doveninstituut geen staatsfinanciering aan en wilde het bovendien geheel vrij blijven van welke staatsbemoediging dan ook. De consequentie hiervan werd geaccepteerd: niet alle gereformeerde doven werden onderwezen. Het eerste doel in het onderwijs was om doven bekend te maken met, en te leren leven naar, de principes van het gereformeerde geloof, naast en in de gebruikelijke schoolvakken. Het instituut koos voor de spreekmethode,

deze had op dat moment internationaal in het dovenonderwijs de voorkeur. De bronnen tonen dat het onderwijs op Effatha moeizaam verliep. Toch toonde men zich tevreden: leerlingen keerden na het onderwijs terug in het gezin en de geloofsgemeenschap. Een verschil was er wel: terwijl in gereformeerde kring de eigen verantwoordelijkheid van de mens richting God centraal stond, werd wat doven betrof benadrukt dat zij altijd leiding van anderen nodig zouden hebben.

De centrale vraag in dit onderzoeksthema is hoe de ontwikkelingsgeschiedenis van het dovenonderwijs zich verhoudt tot de ontwikkelingsgeschiedenis van het volksonderwijs. Aan de hand van de onderzochte bronnen kan geconcludeerd worden dat beide ontwikkelingsgeschiedenissen samenvallen. Het neutrale dovenonderwijs kwam tegelijkertijd met het volksonderwijs tot stand aan het einde van de achttiende eeuw. In de eerste helft van de negentiende eeuw kwam het katholieke dovenonderwijs tegelijk met het katholieke volksonderwijs tot stand. Het gereformeerde dovenonderwijs week hiervan af, het duurde enige decennia na de oprichting van de eerste officiële School met den Bijbel in 1844 voor er in 1888 ook een School met den Bijbel voor dove kinderen opgericht werd. Tenslotte valt op dat de oprichters van de drie doveninstituten allen gezaghebbende personen waren in het openbare, katholieke en gereformeerde volksonderwijs. Overtuigd als zij al waren van het nut en het doel van volksonderwijs, motiveerde het maatschappelijk en godsdienstig lot van niet-onderwezen doven hen tot het oprichten van instituten voor neutraal, katholiek en gereformeerd dovenonderwijs. De levensbeschouwelijke grondslag van de drie instituten verschilde en met name de confessionele instituten profileerden zich naar hun godsdienstige identiteit. Dit was mogelijk doordat de Verlichting gedachtevrijheid en godsdienstvrijheid creëerde. Het feit dat zowel de katholieken als gereformeerden hun eigen scholen voor doven wilden doet daar niet aan af. Integendeel, het toont waarschijnlijk hoe krachtig de Verlichting en zijn nawerking was in Nederland omdat het ruimte bood voor andersdenkenden.

Eindnoten

- 1 Dit hoofdstuk is een bewerking van het eerder verschenen artikel: Corrie Tijsseling en Agnes Tellings, "The Christian's Duty Toward the Deaf: Differing Christian Views on Deaf Schooling and Education in 19th-Century Dutch Society", *American Annals of the Deaf* 154, 1 (2009), 36-49.
- 2 Th. W.M. Veld, *Volksonderwijs en leerplicht. Een historisch sociologisch onderzoek naar het ontstaan van de Nederlandse leerplicht 1860-1900* (Delft: Eburon, 1987), 31.

- 3 Jonathan I. Israel, *Radical Enlightenment. Philosophy and the making of modernity, 1650-1750* (Oxford: Oxford University Press, 2001). Ibid., *Enlightenment contested: Philosophy, modernity, and the emancipation of man, 1670-1752* (Oxford, England: Oxford University Press, 2006). Roy S. Porter en Mikuláš Teich, *The Enlightenment in national context* (New York: Cambridge University Press, 1981). Haijo H. Zwager, *Nederland en de Verlichting* (Bussum: Van Dishoeck, 1972).
- 4 Wekelijkse uitgaven met politiek en actuele zaken als hoofdzakelijke onderwerpen. Susanne Koster, "Tijdschriften", De Digitale Bibliotheek voor de Nederlandse Letteren (DBNL), <http://www.dbnl.org/thema/tijdschriften.php> (opgehaald 27 augustus 2012).
- 5 Bernard Kruithof, "De deugdzame natie. Het burgerlijk beschavingsoffensief van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen tussen 1784 en 1860", in *Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Inleiding, bronnen, onderzoek*, red. Bernard Kruithof, Jan Noordman, en Pieter de Rooy (Nijmegen: SUN, 1983), 371-385.
- 6 Joost Kloek en Wijnand Mijnhardt, "De verlichte burger", in *Burger. Een geschiedenis van het begrip "burger" in de Nederlanden van de Middeleeuwen tot de 21ste eeuw*, red. Joost Kloek & Karin Tilmans (Amsterdam: Amsterdam University Press, 2002), 155-172.
- 7 Andries A. de Bruin, *Het ontstaan van de schoolstrijd* (Amsterdam: Uitgeverij Ton Bolland, 1985). J.C. Hordijk, *De democratie van het respect. Schoolstrijd, levensbeschouwing en politiek debat* (Delft: Eburon, 2001). Th. van Tijn, *Schoolstrijd en partijvorming in Nederland* (Amsterdam: Meulenhoff Educatief, 1976). Veld, *Volksonderwijs en leerplicht*, 1987.
- 8 Marjoke Rietveld-van Wingerden en Corrie Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie, geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland* (Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2010), 53-67, 69-82, 103-116.
- 9 Wyger Velema, Joris Oddens, Erik Jacobs en Mart Rutjes, "De Bataafse Republiek (1795-1806)", Onderzoeksgroep De Eerste Nederlandse Democratie, www.bataafse-republiek.nl (opgehaald 27 augustus 2012).
- 10 Jeroen Koch, *Abraham Kuyper, een biografie* (Amsterdam: Boom, 2007), 361-376.
- 11 Simone Olsthoorn, "Parlementaire democratie", Historisch Nieuwsblad, <http://www.historischnieuwsblad.nl/thema/Parlementaire-democratie/index.html> (opgehaald 19 januari 2013).
- 12 Parlementair Documentatiecentrum, "Van censuskiesrecht naar algemeen kiesrecht", Universiteit Leiden, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrre0zr/van_censuskiesrecht_naar_algemeen (opgehaald 19 januari 2013).
- 13 Ibid., "Anti-Revolutionaire Partij (ARP)", http://www.parlement.com/id/vh8lnhrogvuw/anti_revolutionaire_partij_arp (opgehaald 20 augustus 2012).
- 14 Ibid., "Algemeene Bond van RK-kiesverenigingen", http://www.parlement.com/id/vh8lnhrpmtxj/algemeene_bond_van_rk_kiesverenigingen (opgehaald 20 augustus 2012).
- 15 Koch, *Abraham Kuyper*, 556.
- 16 Theo Clemens, "Ijkpunt 1750, op zoek naar nieuwe grenzen in het politiek-religieuze landschap van de republiek", in *Vervreemding en verzoening: de relatie tussen katholieken en protestanten in Nederland 1550-2000*, red. Cees Augustijn en Eugene Honée, (Nijmegen: Valkhof Pers, 1998), 70-71.
- 17 Ernst H. Kossman, *De Lage Landen 1780-1980* (Amsterdam: Agon, 1986), 46.
- 18 Herman Selderhuis (red.), *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis* (Kampen: Kok, 2006), 337.
- 19 Ibid., 449-451.

- 20 L.C. Stilma, *De School met den Bijbel in historisch-pedagogisch perspectief: ontstaan en voortbestaan van het protestant-christelijk lager ondewijs in Nederland* (Dissertatie, Universiteit van Amsterdam, 1987), 23-26. Velema et al., "De Bataafse Republiek".
- 21 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 558.
- 22 Ibid., 589.
- 23 Ibid., 604.
- 24 Hans Knippenberg, *De religieuze kaart van Nederland : omvang en geografische spreiding van de godsdienstige gezindten vanaf de Reformatie tot heden* (Assen: Van Gorcum, 1992), 1-8.
- 25 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 639.
- 26 Lodewijk Rogier, *Katholieke herleving. Geschiedenis van Katholiek Nederland sinds 1853* (s-Gravenhage: Pax, 1956), 14. Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 628-629. Hans Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk* (Delft: Eburon, 2008), 516.
- 27 Vertaling: "Verwonder u", Over liberalisme en desinteresse in religie, paus Gregorius XVI, 14 augustus 1832. Hans Bornewasser, *Katholieke kerk en restauratie*. (Tilburg: Tilburg University Press, 1989), 17.
- 28 Vertaling: "Vanaf de dag", Paus Pius IX, 4 maart 1853. Rogier, *Katholieke herleving*, 75-76.
- 29 De Bruin, *Ontstaan van de schoolstrijd*, 133-137. A. van de Sande, "Ijkpunt 1850. Vrijheid, gelijkheid en broedertwisten in het jonge vaderland", in *Vervreemding en verzoening: de relatie tussen katholieken en protestanten in Nederland 1550-2000*, red. Cees Augustijn en Eugene Honée, (Nijmegen: Valkhof Pers, 1998), 103.
- 30 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 629.
- 31 O.W. Dubois, "Reveil", in *Het Gereformeerde geheugen*, red. George Harinck, Herman Paul en Bart Wallet (Amsterdam: Bert Bakker, 2009), 281-290. Otto J. de Jong, *Nederlandse Kerkgeschiedenis* (Nijkerk: Callenbach, 1978), 313, 315 en 325-326.
- 32 De gereformeerde staatsman Abraham Kuyper (1837-1920) noemde gewone burgers, vrome lieden van alledaagse komaf, 'kleine luyden': de onschuldige kleine man die bekneeld zat tussen kapitaal en arbeid en opgeofferd werd aan de belangen van elites in politiek en kerk. Koch, *Abraham Kuyper*, 311-312.
- 33 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 629-638.
- 34 Koch, *Abraham Kuyper*, 643.
- 35 Parlementair Documentatiecentrum, "Dr. A. (Abraham) Kuyper", http://www.parlement.com/id/vg09ll2lb8zw/a_abraham_kuyper (opgehaald 20 augustus 2012).
- 36 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 697-698.
- 37 Wijnand Mijnhardt en Anton Wichers (red.), *Om het algemeen volksgeluk: twee eeuwen particulier initiatief 1784-1984. Gedenboek ter gelegenheid van het tweehonderd-jarig bestaan van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen* (Edam: Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, 1984). Veld, *Volksondewijs en leerplicht*, 32-34. Maatschappij tot Nut van 't algemeen, "Historie", http://www.nutalgemeen.nl/index.php?option=com_content&view=article&id=8&Itemid=3 (opgehaald 27 augustus 2012).
- 38 Stilma, *De School met den Bijbel*, 39-40.
- 39 Veld, *Volksondewijs en leerplicht*, 36. P.T.F.M. Boekholt en E.P. de Booy, *Geschiedenis van de school vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd* (Assen/Maastricht: Van Gorcum, 1987), 125 en 222.
- 40 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school*, 224-226.

- 41 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 647.
- 42 Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. J.J.L. van der Bruggen”, http://www.parlement.com/id/vg09lkysncuj/j_j_l_van_der_bruggen (opgehaald 18 januari 2013).
- 43 Stilma, *De School met den Bijbel*, 44-66.
- 44 De Bruin, *Ontstaan van de schoolstrijd*, 229-232.
- 45 Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. Dr. G. (Willem) Groen van Prinsterer”, http://www.parlement.com/id/vg09ll175nuu/g_willem_groen_van_prinsterer (opgehaald 18 januari 2013).
- 46 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 631.
- 47 De Bruin, *Ontstaan van de schoolstrijd*, 153-166.
- 48 Veld, *Volksonderwijs en leerplicht*, 36-39.
- 49 Van Tijn, *Schoolstrijd en partijvorming*.
- 50 Veld, *Volksonderwijs en leerplicht*, 38-40.
- 51 Koch, *Abraham Kuypers*, 57. Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 658. Huygens Instituut voor Nederlandse Geschiedenis, “Briefwisseling J.R. Thorbecke 1830-1872”, <http://www.historici.nl/retroboeken/thorbecke/#source=7&page=500&size=800&accessor=toc&view=pdfPane> (opgehaald 29 januari 2013).
- 52 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school*, 212-213.
- 53 Ibid.
- 54 Joost van Vugt, *Broeders in de katholieke beweging: de werkzaamheden van vijf Nederlandse onderwijscongregaties van broeders en fraters, 1840-1970* (Nijmegen: KDC/KSC, 1994), 77-82.
- 55 Van Tijn, *Schoolstrijd en partijvorming*, 17-19.
- 56 Stilma, *De School met den Bijbel*, 68-72 en 85-107.
- 57 Maarten van den Bos, *Verlangen naar vernieuwing. Nederlands katholicisme 1953-2003* (Amsterdam: Wereldbibliotheek, 2012), 30-31.
- 58 Van Tijn, *Schoolstrijd en partijvorming*, 20-21.
- 59 Vertaling: “Met hoeveel zorg”, Pius IX, 8 december 1864. Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school*, 213-214.
- 60 Van den Bos, *Verlangen naar vernieuwing*, 30-31. Wortelboer, *Instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 94.
- 61 “De katholieke leer over het onderwijs”, 23 juni 1868. Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school*, 213-214. Veld, *Volksonderwijs en leerplicht*, 47.
- 62 Koch, *Abraham Kuypers*, 113-116.
- 63 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school*, 214. Koch, *Abraham Kuypers*, 128. Parlementair Documentatiecentrum, “Antirevolutionairen”, <http://www.denederlandsegroondwet.nl/9353000/1/j9vvihlf299q0sr/vh8lnhrqeylw> (opgehaald 20 augustus 2012).
- 64 Ibid., “Jhr. Mr. A.F. de Savornin Lohman”, http://www.parlement.com/id/vg09ll6v2yyo/a_f_de_savornin_lohman (opgehaald 19 januari 2013).
- 65 Ibid., “Dr. H.J.A.M. (Herman) Schaepman”, http://www.parlement.com/id/vg09ll6ydxyr/h_j_a_m_herman_schaepman (opgehaald 20 augustus 2012).
- 66 Van Tijn, *Schoolstrijd en partijvorming*, 23-25.
- 67 Koch, *Abraham Kuypers*, 210-221.
- 68 Ibid., 428-433.
- 69 Koch, *Abraham Kuypers*, 350. Van Tijn, *Schoolstrijd en partijvorming*, 25-28.
- 70 Van Tijn, *Schoolstrijd en partijvorming*, 29-31.

- 71 Parlementair Documentatiecentrum, “Sociaal-Democratische Arbeiderspartij (SDAP)”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrpfxu8/sociaal_democratische_arbeiderspartij (opgehaald 20 augustus 2012).
- 72 Van Tijn, *Schoolstrijd en partijvorming*.
- 73 Dorien Graas, *Zorgenkinderen op school. Geschiedenis van het speciaal onderwijs in Nederland, 1900-1950* (Leuven/Apeldoorn: Garant, 1996), 55.
- 74 Jonathan Rée, *I See a Voice. Language, deafness and the senses, a philosophical history*. (London: Harper Collins Publishers, 2000), 166-176.
- 75 Jan van der Meer, *Patriotten in Groningen, 1780-1795* (Van Gorcum, Assen, 1996), 120-122.
- 76 Henk Betten, *Bevrijdend gebaar. Het levensverhaal van Henri Daniël Guyot*. (Haren: Koninklijk Instituut voor Doven “H. D. Guyot”, 1984), 26-44.
- 77 Betten, *Bevrijdend gebaar*, 45-60.
- 78 Marjoke Rietveld-van Wingerden, “Educating the deaf. The methodological controversy in historical perspective”, *History of Education* 32 (2003), 401-416.
- 79 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland*, 1987.
- 80 Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. H.O. Feith”, http://www.parlement.com/id/vg09llt65cui/h_o_feith (opgehaald 26 juli 2013).
- 81 H.O. Feith, *Redevoering, uitgesproken op het feest, gevierd bij het vijftigjarig bestaan van het instituut voor doofstommen te Groningen* (Groningen: Zuidema, 1841), 135-136, 145.
- 82 Feith, *Redevoering*, 1841. Charles Guyot en Rembt T. Guyot, *Beschrijving van het instituut voor doofstommen, te Groningen; ten geleide van eene systematisch gerangschikte lijst der werken en geschriften over doofstommen en het onderwijs aan doofstommen* (Groningen: J. Oomkens, 1824). Rembt T. Guyot, *Dissertatio iuridica de iure sordomutorum* (Groningen, 1824).
- 83 Isaac van Furth, *Gedachten bij mijn ontslag van het Instituut voor Doofstommen te Groningen, gezet en gedrukt ter boek- en stadsdrukkerij voor ene proeve mijner vorderingen in het handwerk om vertoond te worden bij gelegenheid der prijsuitdeling den 23 juni 1858* (Haren: Guyot-archief).
- 84 GI, *Jaarverslag 1790*, 2.
- 85 Ibid., 3.
- 86 Ibid., 4.
- 87 GI, *Jaarverslag 1793*, 44.
- 88 GI, *Notulen hoofddirectie en verslagen jaarvergadering (16 april 1790 - 8 december 1796)*, 1793, 44 en 1794, 49. GI., *Notulen hoofddirectie en verslagen jaarvergadering, (10 februari 1797 - 20 oktober 1800)*, 1800, 83. GI, *Resolutieboek 1798*, 5 en 7. Guyot en Guyot, *Beschrijving van het instituut*, 1824.
- 89 GI, *Notulen hoofddirectie 1790-1796*, 1796, 68.
- 90 Betten, *Bevrijdend gebaar*, 75. Van der Meer, *Patriotten in Groningen*, 1996, 207.
- 91 Betten, *Bevrijdend gebaar*, 86.
- 92 Kruithof, “De deugdzame natie”, 371-385.
- 93 GI, *Jaarverslag 1804*, 2.
- 94 Ibid., *Resolutieboek 1798*.
- 95 Ibid., 19-20.
- 96 Ibid., 20.
- 97 Ibid., artikel 89.
- 98 Ibid., *Register van statuten, huishoudelijke reglementen en voorstellen daartoe (1798-1812)*, 130.

- 99 Ibid., *Jaarverslag 1797*, 16-17. Ibid., *Jaarverslag 1798*, 14-15. Ibid., *Jaarverslag 1799*, 4-5. Ibid., *Jaarverslag 1801*, 16-17. Ibid., *Jaarverslag 1802*, 14-15. Ibid., *Jaarverslag 1803*, 5-6 en 16-17. Ibid., *Jaarverslag 1804*, 18-19. Ibid., *Jaarverslag 1806*, 11.
- 100 Ibid., *Notulen hoofddirectie* (16 april 1790 - 8 december 1796), 1795, 60 en 1796, 22. Ibid., *Notulen hoofddirectie* (10 februari 1797 - 20 oktober 1800), 1799, 65.
- 101 Ibid., *Notulen hoofddirectie* (10 februari 1797 - 20 oktober 1800), 1799, 60.
- 102 Ibid., *Jaarverslag 1790*, 5-6.
- 103 Ibid., *Jaarverslag 1810*, 26-37.
- 104 Ibid., 12-13.
- 105 Ibid., *Jaarverslag 1792*, 32. Ibid., *Jaarverslag 1798*, 8. Ibid., *Jaarverslag 1799*, 5. Ibid., *Jaarverslag 1801*, 9. Ibid., *Jaarverslag 1803*, 8. Ibid., *Jaarverslag 1805*, 6. Ibid., *Jaarverslag 1806*, 12. Ibid., *Jaarverslag 1807*, 12.
- 106 Ibid., *Jaarverslag 1806*, 11-12. *Resolutieboek 1798*, 5.
- 107 Ibid., *Resolutieboek 1798*, 5.
- 108 Ibid., *Jaarverslag 1791*, 452-56. Ibid., *Jaarverslag 1798*, 8. Ibid., *Jaarverslag 1799*, 4-5. Ibid., *Jaarverslag 1801*, 8-9. Ibid., *Jaarverslag 1802*, 6-7. Ibid., *Jaarverslag 1803*, 6-7. Ibid., *Jaarverslag 1804*, 8. Ibid., *Jaarverslag 1805*, 5-6. Ibid., *Jaarverslag 1806*, 11. Ibid., *Jaarverslag 1808*, 7-8.
- 109 Ibid., *Jaarverslag 1792*, 36-40.
- 110 Ibid., *Resolutieboek 1798*, 6-7.
- 111 Ibid., *Jaarverslag 1797*, 16.
- 112 Ibid., *Jaarverslag 1810*, 22-25.
- 113 Feith, *Redevoering*, 1841.
- 114 GI, *Notulen hoofddirectie* (16 april 1790 - 8 december 1796), 1794, 44.
- 115 Ibid., *Jaarverslag 1790*, 3.
- 116 Ibid., *Jaarverslag 1797*, 6.
- 117 Ibid., *Jaarverslag 1810*, 21.
- 118 A. Hermus, *Gedenkboek Instituut voor Doofstommen te St. Michiels-gestel. 1840-1940* (St. Michielsgestel: Bisschoppelijke drukkerij Instituut voor doofstommen, 1940), 7-9.
- 119 IvD., 9.
- 120 Ibid., 7-12.
- 121 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 22-24. Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 662 en 664.
- 122 Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, "Jacobus Antonius Heeren", <http://www.biografischportaal.nl/persoon/57022955> (opgehaald 30 juli 2013).
- 123 Worttelboer, *Instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 549.
- 124 Ibid., 183.
- 125 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 20-21.
- 126 Ibid., 25-27.
- 127 IvD, *Jaarverslag 1841*, 5.
- 128 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 32.
- 129 Ibid., 29.
- 130 IvD, *Jaarverslag 1849*, 15-16 en 25-31.
- 131 GI, *Jaarverslag 1837*, 11-12.
- 132 IvD, *Jaarverslag 1843*, 12-14.

- 133 Ibid., *Jaarverslag 1841*, 5–9. Ibid., *Jaarverslag 1842*, 7–8. Ibid., *Jaarverslag 1843*, 12–15. Ibid., *Jaarverslag 1844*, 9–11. Ibid., *Jaarverslag 1845*, 8–14. Ibid., *Jaarverslag 1846*, 9–12. Ibid., *Jaarverslag 1847*, 8–13. Ibid., *Jaarverslag 1848*, 8–13. Ibid., *Jaarverslag 1849*, 7–12. Ibid., *Jaarverslag 1850*, 8–13. Ibid., *Jaarverslag 1851*, 9–14. Ibid., *Jaarverslag 1852*, 8–13. Ibid., *Jaarverslag 1853*, 8–11. Ibid., *Jaarverslag 1854*, 7–10. Ibid., *Jaarverslag 1855*, 43–46. Ibid., *Jaarverslag 1856*, 8–15. Ibid., *Jaarverslag 1857*, 8–13. Ibid., *Jaarverslag 1858*, 7–12. Ibid., *Jaarverslag 1859*, 7–12. Ibid., *Jaarverslag 1860*, 9–13.
- 134 GI, *Jaarverslag 1844*, 8. Ibid., *Jaarverslag 1846*, 6.
- 135 Ibid., *Jaarverslag 1849*, 12–13.
- 136 Ibid., *Jaarverslag 1850*, 6.
- 137 Ibid., *Jaarverslag 1855*, 8–9.
- 138 IvD, *Jaarverslag 1845*, 9.
- 139 Ibid., *Jaarverslag 1841*, 6–7.
- 140 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 44–45.
- 141 Vugt, *Broeders in de katholieke beweging*, 11.
- 142 IvD, *Jaarverslag 1842*, 6–7.
- 143 Ibid., *Jaarverslag 1861*, 32–33.
- 144 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 25.
- 145 IvD, *Jaarverslag 1841*, 10–11. Ibid., *Jaarverslag 1843*, 8–9. Ibid., *Jaarverslag 1844*, 12–15. Ibid., *Jaarverslag 1845*, 14–6. Ibid., *Jaarverslag 1846*, 12–16. Ibid., *Jaarverslag 1847*, 13–16. Ibid., *Jaarverslag 1848*, 14–16. Ibid., *Jaarverslag 1849*, 12–16. Ibid., *Jaarverslag 1850*, 14–33. Ibid., *Jaarverslag 1851*, 22–24. Ibid., *Jaarverslag 1852*, 18–20. Ibid., *Jaarverslag 1853*, 18–20. Ibid., *Jaarverslag 1854*, 52–53. Ibid., *Jaarverslag 1855*, 46–48. Ibid., *Jaarverslag 1856*, 26–28. Ibid., *Jaarverslag 1857*, 23–24. Ibid., *Jaarverslag 1858*, 44–45. Ibid., *Jaarverslag 1859*, 35–37. Ibid., *Jaarverslag 1860*, 32–33.
- 146 Ibid., *Jaarverslag 1842*, 11.
- 147 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 13–18.
- 148 Staten-Generaal Digitaal, “Kamerstuk Tweede Kamer 1849–1850 kamerstuknummer II ondernummer 61 (83)”, Koninklijke Bibliotheek, http://resourcecgd.kb.nl/SGD/18491850/PDF/SGD_18491850_0000243.pdf (opgehaald 30 juli 2013).
- 149 IvD, *Jaarverslag 1850*, 16–33. Staten-Generaal Digitaal, “Tweede Kamer, 1850–1851, zitting van den 21sten december (453–455)”, http://resourcecgd.kb.nl/SGD/18501851/PDF/SGD_18501851_0000036.pdf (opgehaald 11 juni 2013).
- 150 Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. J.L.A. Luyben”, http://www.parlement.com/id/vg09ll31g3x8/j_l_a_luyben (opgehaald 11 juni 2013).
- 151 Ibid., “Dr. Mr. J.R. Thorbecke”, http://www.parlement.com/id/vg09llalluyf/j_r_thorbecke (opgehaald 11 juni 2013).
- 152 Staten-Generaal Digitaal, “Handelingen Tweede Kamer 1850–1851, zitting 21 december 1850 (453–455)”.
- 153 André C. Rosendaal, *Naar een school voor de Gereformeerde gezindte. Het Christelijke onderwijsconcept van het Gereformeerd Schoolverband 1868–1971* (Hilversum: Uitgeverij Verloren, 2006), 68–69 en 202–203. Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 722–723.
- 154 Generale Synode, *Generale synode van Zwolle 1882, Handelingen met bijlagen* (Leiden: D. Donner, 1883), 129.

- 155 Effatha, *Gedenkboek ter gelegenheid van het vijftig-jarig bestaan van de Vereeniging "Effatha". 1888-1938*, (Middelburg: Littooi & Olthoff, 1938), 2-4. Effatha, *Eerste verslag* (1889), 6-11.
- 156 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 726.
- 157 Klaas Schilder, "Professor L. Lindeboom. 17 januari 1845 – 4 januari 1933", *Jaarboek ten dienste van de Gereformeerde Kerken in Nederland* 18 (1934), 398-405.
- 158 Effatha, *Gedenkboek 1938*, 14.
- 159 Ibid., *Eerste verslag* (1889), 29.
- 160 Ibid., 9.
- 161 Ibid., *Gedenkboek 1938*, 15.
- 162 Ibid., *Eerste verslag* (1889), 3.
- 163 J.G. Brugmans, *De eerste eeuw van het instituut voor doofstommen te Groningen* (Groningen: Wolters, 1896), 34.
- 164 Effatha, *Gedenkboek 1938*, 25-26.
- 165 Effatha, *Derde verslag* (1891), 9-25. A. Kuyper, *Het sociale vraagstuk en de Christelijke religie* (Amsterdam: Wormser, 1891), 32-34.
- 166 A. Kuyper, *Het Calvinisme, zes Stone-lezingen te Princeton, NY, USA, gehouden* (Kampen: Kok, 1898), 13.
- 167 Effatha, *Eerste verslag* (1889), 4.
- 168 Z.a., "De arbeid onder doofstommen", *De Gereformeerde Kerk*, 17 oktober 1889. J.A. Tours, "De doofstommen te Amsterdam", *De Gids*, september 1889. Beiden zoals vermeld in Effatha, *Eerste verslag* (1889), 35-40.
- 169 GI, *Jaarverslag 1892*, 7-8.
- 170 Cursief in bron.
- 171 Effatha, *Tweede verslag* (1890), 19-21.
- 172 Ibid., *Zevende verslag* (1895), 23-24.
- 173 Ibid., *Twaalfde verslag* (1900), 15-17.
- 174 Ibid., *Derde verslag* (1891), 9-27.
- 175 Ibid., 77.
- 176 Ibid., *Vierde verslag* (1892), 65.
- 177 Ibid., *Twintigste verslag* (1908), 43.
- 178 Ibid., *Vijfde verslag* (1893), 27-30.
- 179 Ibid., *Dertiende verslag* (1901), 27. Ibid., *Achttiende verslag* (1906), 24-25.
- 180 Ibid., *Zestiende verslag* (1904), 24-25.
- 181 Ibid., *Twintigste verslag* (1908), 23.
- 182 Ibid., *Vierde verslag*, (1893), 39-42. Ibid., *Vijfde verslag* (1894), 17-21. *Zesde verslag* (1894), 21-24. Ibid., *Zevende verslag* (1895), 23-26. Ibid., *Achtste verslag* (1896), 17-22. Ibid., *Negende verslag* (1897), 19-22. Ibid., *Tiende verslag* (1898), 23-29. Ibid., *Elfde verslag* (1899) 14-18. Ibid., *Twaalfde verslag* (1900), 26-32. Ibid., *Dertiende verslag* (1901) 27-32. Ibid., *Veertiende verslag* (1902), 21-26. Ibid., *Vijftiende verslag* (1903), 24-29. Ibid., *Zestiende verslag* (1904), 18-30. Ibid., *Zeventiende verslag* (1905), 23-26. Ibid., *Achttiende verslag* (1906), 21-26. Ibid., *Negentiende verslag* (1907), 20-26. Ibid., *Twintigste verslag* (1908) 18-25.
- 183 Ibid., *Eerste verslag* (1889), 3-4.

- 184 Bram Beelaert, Christine Bruyneel en Kaat Leeman, *Vive la parole? Milaan 1880 als scharniermoment in het dovenonderwijs* (Fevlado-Diversus, 2009). R.G. Brill, *International Congresses on Education of the Deaf. An Analytical History, 1878-1980* (Washington D.C.: Gallaudet University Press, 1984), 17-25.
- 185 Effatha, *Achtste verslag* (1896), 17-18. Ibid., *Negentiende verslag* (1907), 22.
- 186 Ibid., *Tiende verslag* (1898), 27-28.
- 187 Ibid., *Vijfde verslag* (1893), 19. Ibid., *Tiende verslag* (1898), 42-43. Ibid., *Twaalfde verslag* (1900), 33. Ibid., *Zestiende verslag* (1904), 19. Ibid., *Zeventiende verslag* (1905), 24.
- 188 Ibid., *Twintigste verslag* (1908), 21.
- 189 Ibid., *Zeventiende verslag* (1905), 15.
- 190 Generale Synode, *Generale Synode Assen/Kampen 1888-1889, Handelingen met bijlagen* (Leiden: D. Donner, 1890), 15 en 115.
- 191 Effatha, *Derde verslag* (1891), 42-48. Ibid., *Vierde verslag* (1892), 16-38. Ibid., *Negende verslag* (1897), 24-28.
- 192 Ibid., *Vijfde verslag* (1894), 22.
- 193 Ibid., *Zestiende verslag* (1904), 31.
- 194 Ibid., *Derde verslag* (1891), 42-48. Ibid., *Vierde verslag* (1892), 16-38. Ibid., *Negende verslag* (1897), 24-28.
- 195 Ibid., *Zesde verslag* (1894), 21-24.
- 196 Ibid., *Vierde verslag* (1892), 16-37. Ibid., *Gedenkboek 1938*, 106-108.
- 197 Ibid., *Tweede verslag* (1889), 5. Ibid., *Derde verslag* (1891), 42-48. Ibid., *Vierde verslag* (1892), 16-38. Ibid., *Negende verslag* (1897), 24-28.
- 198 Ibid., *Vierde verslag* (1892), 26.
- 199 GI, *Jaarverslag 1791*, 50.
- 200 IvD, *Jaarverslag 1841*, 12.
- 201 Effatha, *Eerste verslag* (1889), 4.

4

‘In jammerlijke onwetendheid’:
de discussie over leerplicht
voor dove kinderen

De oprichtingsgeschiedenis van de drie doveninstituten laat zien dat zij alle het onderwijzen van dove kinderen uit de volksklasse als 'der christenen plicht' beschouwden. Het neutrale instituut verwezenlijkte dit vanaf 1790 in onderwijs voor dove kinderen van alle godsdienstige richtingen, dat bovendien kosteloos was voor kinderen van minvermogende en onvermogende ouders. Ook het onderwijs dat het katholieke instituut vanaf 1840 gaf was kosteloos voor kinderen wiens ouders de kosten van het onderwijs niet konden betalen. Het gereformeerde instituut bood vanaf 1888 christelijk onderwijs en verwachtte van alle ouders een financiële bijdrage. De opvattingen van de drie instituten over de richting en inrichting van het onderwijs waren niet verrassend: in het vorige hoofdstuk is naar voren gekomen dat deze een weerspiegeling waren van opvattingen hierover binnen de Schoolstrijd,¹ de discussie in de bredere samenleving over de richting en inrichting van het volksonderwijs. Een belangrijk onderdeel van de Schoolstrijd was de discussie over leerplicht voor het lager onderwijs, die uiteindelijk resulteerde in de Leerplichtwet van 1900² waarin bepaald werd dat alle kinderen minimaal zes jaar lager onderwijs dienden te volgen. Ook wat betref de leerplicht hadden de verschillende partijen in de Schoolstrijd verschillende standpunten over de rol van ouders, kerk en staat wat betreft onderwijs. De vraag is of de standpunten van de drie doveninstituten over leerplicht voor dove kinderen eveneens een weerspiegeling waren van de standpunten van partijen in de Schoolstrijd.

Zoals in het vorige hoofdstuk bleek, beklagden de instituten het lot van doven die niet onderwezen waren en zochten zij actief naar leerlingen middels een departementenstelsel of correspondentenstelsel. Zouden de instituten de leerplichtwet beschouwd hebben als een geschikt instrument voor het probleem van dove kinderen die geen of te weinig onderwijs kregen? Leerplicht zou ouders immers verplichten om hun dove kinderen te laten onderwijzen op een doveninstituut. Het is interessant om te bezien of de standpunten van de instituten over leerplicht overeenkwamen met de standpunten van de corresponderende politieke partijen en religieuze groeperingen in de samenleving, dus wat men per kring algemeen van leerplicht vond, of dat de instituten vonden dat leerplicht voor dove kinderen anders gemotiveerd moest worden dan een algemene leerplicht. De vraag waar dit hoofdstuk over gaat is daarom: wat waren de standpunten van het neutrale, het katholieke en het gereformeerde doveninstituut met betrekking tot een leerplicht voor dove kinderen? Voor de beantwoording van deze vraag wordt de ontwikkeling van de standpunten van deze drie doveninstituten over leerplicht gereconstrueerd. Vervolgens wordt onderzocht of de standpunten van de doveninstituten

over leerplicht voor dove kinderen een weerspiegeling waren van de standpunten over algemene leerplicht van de partijen in de Schoolstrijd, waarbij de aandacht uitgaat naar de rol van ouders, kerk en staat wat betreft onderwijs.

Voor de beantwoording van de vraag is een analyse uitgevoerd op drie soorten bronnen binnen de periode 1900 tot en met 1947. Het jaar 1900 is gekozen omdat in dat jaar de Leerplichtwet voor het lager onderwijs (LO) tot stand kwam. De onderzoeksperiode eindigt in 1947 omdat in dat jaar de leerplicht voor het Buitengewoon Lager Onderwijs (BLO) tot stand kwam. De eerste soort bronnen zijn de bronnen van de instituten: de jaarverslagen en jubilea- en gedenkboeken. Alle deze bronnen zijn in gedrukte vorm beschikbaar. Voor de periode 1941 tot en met 1947, de periode van de Tweede Wereldoorlog, zijn voor het gereformeerde instituut geen jaarverslagen beschikbaar. Het openbare instituut en het katholieke instituut gaven in de oorlogsperiode nog wel jaarverslagen uit, deze waren echter zeer summier. De tweede soort bronnen zijn van de beroepsvereniging van het dovenonderwijs: het tijdschrift dat deze vereniging uitgaf, de handgeschreven notulen van het bestuur, de handgeschreven correspondentie met de overheid en de jubileumuitgaven van de vereniging. De derde soort bronnen zijn van de overheid: de wetgeving en de Handelingen der Staten-Generaal.

Dit hoofdstuk is als volgt opgebouwd. Eerst worden aan de hand van secundaire literatuur de totstandkoming van de leerplicht voor het LO en de standpunten van de partijen in de Schoolstrijd hierin beschreven. In dezelfde paragraaf worden de totstandkoming van de leerplicht voor het BLO en de standpunten van politieke partijen hierin beschreven. Vervolgens wordt per instituut de ontwikkeling van de standpunten over een leerplicht voor dove kinderen gereconstrueerd, beginnend bij het oudste en eindigend bij het jongste doveninstituut. Deze reconstructie vindt plaats aan de hand van vier ontwikkelingen: de leerplichtwet van 1900; het onderzoek naar de reorganisatie van het onderwijs in de periode 1905-1910; de LO-wet van 1920; en de leerplichtwet voor het BLO van 1947. Hierna wordt de ontwikkeling van de standpunten van de drie doveninstituten over leerplicht voor dove kinderen vergeleken. Tenslotte wordt in de conclusie de vraag beantwoordt hoe de standpunten van de doveninstituten over leerplicht voor dove kinderen zich verhouden tot de standpunten van de partijen in de Schoolstrijd over algemene leerplicht.

Leerplicht voor het Lager en Buitengewoon Lager Onderwijs

De (on)wenselijkheid van een plicht tot het volgen van lager onderwijs vormde met name in de eindfase van de Schoolstrijd een belangrijke discussie. De Leerplichtwet van 1900 was het gevolg van de bestrijding van twee kwesties: kinderarbeid en schoolverzuim. Door de inzet van S. van Houten (1837–1930)³ van de Liberale Partij,⁴ mede gemotiveerd door de behoefte om het onderwijsniveau van toekomstige arbeiders te verhogen, kwam in 1874 een wet tot stand die de arbeid van kinderen beneden 12 jaar verbood.⁵ Ouders waren echter onwetend wat betreft de noodzaak van onderwijs en/of behoeften de economische steun van hun kinderen, waardoor het schoolverzuim hoog bleef.⁶ In 1848 stelde het Nederlandse Onderwijzers Genootschap voor om leerplicht toe te voegen aan de Wet op het Lager Onderwijs, die in 1857 tot stand kwam, maar dit werd niet verwezenlijkt.⁷

De kwestie van het schoolverzuim werd in 1872 bestudeerd door een overheidscommissie die in haar rapport onderscheid maakte tussen leerplicht: de verplichting om onderwijs te bieden door openbaar, confessioneel of huisonderwijs, en schoolplicht: de dwang om een school te bezoeken. Voorstanders van een leerplicht verenigden zich in de landelijke organisatie Volksonderwijs die in 1874 een voorstel ontwierp voor de Wet op het Lager Onderwijs waarin zij de leerplicht verdedigde.⁸ In het amendement dat H. Goeman-Borgesius (1847–1917)⁹ van de Liberale Unie¹⁰ in 1894 indiende werd leerplicht beschouwd als een wettelijke consequentie van de plichten van ouders. Zijn partij geloofde in het creëren van een samenleving en burgers waarbij de staat als bewaker van vrijheid en architect van vooruitgang functioneerde. In deze lijn voegde Goeman Borgesius een nieuw perspectief toe aan het debat: onderwijs was voornamelijk een recht van het kind, dat onafhankelijke rechten had die beschermd moesten worden door de staat, eventueel met sancties voor ouders.¹¹ De Sociaal Democratische Arbeiders Partij (SDAP)¹² wees erop dat een leerplichtwet alleen effectief kon zijn als aan bepaalde voorwaarden werd voldaan wat betreft kinderarbeid en inkomstenverlies voor gezinnen. Zonder deze voorwaarden was leerplicht een betekenisloze dwang. De Radicale Bond¹³ benadrukte de onderwijsrechten van kinderen en wenste extra subsidies voor arme gezinnen die afhankelijk waren van het inkomen van hun kinderen.

Ook bij de confessionele partijen was er oog voor wat 'de sociale kwestie' genoemd werd: de gevolgen van de industrialisatie zoals slechte arbeidsomstandigheden, armoede en de noodgedwongen kinderarbeid. Tegen het einde van de negentiende eeuw aanvaardden

katholieken dat de caritas niet langer een oplossing bood en dat staatsinterventie noodzakelijk werd. Zij baseerden zich hierbij op de pauselijke encycliek *Rerum Novarum* van 15 mei 1891 waarin stond dat de staat de vereiste zorg moest besteden aan de bescherming van het welzijn en de belangen der proletariërs.¹⁴ Twee maanden na het verschijnen van deze encycliek sprak de katholieke staatsman H. Schaepman (1844-1903)¹⁵ een *mea culpa* uit en noemde hij staatsingrijpen wenselijk, maar de rol van de staat moest wel beperkt blijven.¹⁶ In november van datzelfde jaar zette de gereformeerde staatsman A. Kuiper (1837-1920)¹⁷ in zijn openingsrede van een landelijke christelijk-sociaal congres over de sociale kwestie uiteen waarom christelijke politici in de eerste plaats de belangen van armen moesten verdedigen: 'Waar arm en rijk tegenover elkander staan, kiest Jezus zijn plaats nooit bij de meergegoeden, maar sluit hij zich altoos bij de armeren aan'.¹⁸ De christelijke partijen zagen het nut van onderwijs in de moderne tijd.¹⁹ Toch verklaarden zij zich tegen een leerplicht. Zij vatten dit op als een vorm van staatsbemoëienis en de Vereniging voor Christelijk Nationaal Schoolonderwijs noemde schoolplicht 'leerdwang'.²⁰

De argumenten van de confessionele partijen met betrekking tot de leerplicht hingen samen met hun argumenten met betrekking tot de vraag 'wie is verantwoordelijk voor onderwijs?'. Katholieken zowel als gereformeerden ijverden voor het particulier initiatief in het onderwijs, maar baseerden zich hierbij op verschillende principes die in het hiernavolgende uiteen worden gezet.

Priester en politicus Schaepman baseerde zich op de theologie van Thomas van Aquino²¹ waarin alle macht tot God behoort, de schepper van de menselijke natuur en de soevereine wetgever van de natuur. Het Thomisme stelt dat de macht en morele waarde van elke wet afgeleid is van de goddelijke wet van de natuur. Deze wet ligt in de Kerk die gids en adviseur is in kwesties met betrekking tot deugd en welzijn van de gemeenschap. Het hoogste doel van de gemeenschap is om te leven naar de wetten van de deugd en haar macht is afgeleid van de goddelijke wet van de natuur. De mens kan zijn vervolmaking niet alleen bereiken en is hierin afhankelijk van zijn medemens. Daartoe is een sociale aanleg ingeplant in de mens en zoekt hij naar gemeenschapsvorming. Het begin hiervan ligt in de familie, het gezin. Centraal in deze opvatting van de mens en de gemeenschap staat het subsidiariteitsprincipe: wat enkelingen op eigen initiatief en door eigen kracht kunnen verwezenlijken mag hen niet ontnomen worden en aan de gemeenschap opgedragen worden. Dit zou noodlottig zijn voor de goede orde. Sociale bemoëienis mag wel hulp mag brengen aan leden van het sociale lichaam, maar deze

niet vernietigen of opsloppen.²² De leden van het sociale lichaam moeten zelf aan hun vervolmaking werken, waarbij geldt dat alle profane doelen een middel zijn om het hoogste doel, de natuurlijke volmaking, te bereiken en hiermee dus in harmonie moeten zijn. De staat is ondergeschikt aan de kerk en kan alleen helpen om het hoogste doel te bereiken, maar kan het niet definiëren. Wat betreft de rechten van ouders geeft het Thomisme de vader een belangrijke rol en beschouwt het de ouderlijke rechten als afgeleid van de wet van de natuur. Volgens Schaepman was het een inbreuk op ouderlijke rechten dat de staat voorzag in onderwijs, omdat de vader moest voorzien in de behoeften van zijn gezin en dus ook in onderwijs. Onderwijs moest aan het particulier initiatief worden overgelaten en bij dit recht hoorden ook de lasten: ouders waren moreel verplicht om schoolgeld te betalen, vanuit het besef dat zij verantwoordelijk waren voor het onderwijs van hun kind.²³

Dominee en politicus Kuyper was van mening dat zowel staat als kerk het onderwijs geannexeerd hadden terwijl beide hun eigen aard hadden. Dit concept waarin elke 'kring' zijn eigen aard had, kwam voort uit het Calvinistische principe 'sovereiniteit in eigen kring',²⁴ waarbij God de hoogste soeverein is en alles en iedereen ondergeschikt is aan God. Vanuit deze goddelijke soevereiniteit vloeit soevereiniteit naar alle levensdomeinen en ontwikkelde elke kring zich vrij van andere kringen, met zijn eigen innerlijke wet, al naar gelang de bestemmingsfunctie van die kring. Onderwijs had zijn eigen aard en was een kring waarin de belangen van staat, kerk en ouders samenkwamen. De staat kon, als gevolg van een indirecte vorm van leerplicht, het onderwijsniveau voorschrijven, daarop toezien en kwalificering vaststellen. Maar omdat de staat geen pedagogische principes of een religieuze confirmatie had kon het niet voorzien in onderwijs zelf. Met indirecte leerplicht bedoelde Kuyper dat de staat bepaalde kwalificaties en vaardigheden verwacht van zijn burgers, zodat zij de rechten en plichten van hun burgerschap kunnen vervullen. De staat en de kerk kwamen samen in ouders, die zowel kerkleden als staatsburgers waren. Net zoals de staat had de kerk alleen een indirecte rol in onderwijs, door de doopbelofte waarin ouders beloofden hun kind op te voeden volgens hun godsdienst. Het gevolg van de doopbelofte was om hun kind naar een school te sturen die gebaseerd was op die godsdienst. Ouders verplichten zichzelf tegenover de kerk om hun kinderen als leden van die kerk op te voeden, en tegenover de staat om hun ouderlijke plichten uit te voeren. Beide verplichtingen kwamen samen in een verplichting tegenover God die hen hun kind gegeven had. Dus noch de kerk noch de staat kon een beslissende invloed hebben op onderwijskeuzen aangezien dit behoorde tot de kring van de ouders. Evenals

Schaepman verwachtte Kuyper dat ouders zich moreel verbonden aan het onderwijs van hun kinderen door financiële offers te brengen. Hij verwierp daarom kosteloos onderwijs.²⁵

De uiteindelijke Leerplichtwet kwam na een parlementaire discussie van negentien dagen tot stand en werd met één stem meerderheid aangenomen. Leerplicht (de plicht om onderwijs te bieden) werd daarin geformuleerd als schoolplicht: kinderen moesten een school bezoeken.²⁶ Schaepman stemde voor deze wet, waarschijnlijk vanwege zijn actieve sociale politiek. Kuyper stemde tegen. Maar zijn nieuwe en confessionele kabinet in 1901 trok de Leerplichtwet niet terug. De steun voor deze wet onder liberalen was groot en aangezien de confessionelen geen werkzaam alternatief sanctiemiddel tegen schoolverzuim konden vinden werd de wet uiteindelijk ook door hen geaccepteerd.²⁷

Tijdens parlementaire discussies over de LO-wet van 1857 kwam het onderwijs aan kinderen die in instituten verbleven ter sprake: dove, blinde of verstandelijk beperkte kinderen. Het eindoordeel was dat dit onderwijs niet opgenomen kon worden in de LO-wet omdat het niet voldeed aan de specificaties van die wet. De redenen hiervoor waren als volgt: de kinderen waren ‘compleet abnormaal’, onderwijzers behoefden een andere opleiding, en het curriculum verschilde zowel qua vorm als inhoud. Het onderwijs aan deze kinderen werd daarom opgenomen in de MO-wet van 1863 die al het onderwijs bevatte dat verder ging dan of verschilde van het LO.²⁸ Toen de leerplichtwet in 1900 een feit was bestond de Nederlandse bevolking uit iets meer dan vijf miljoen mensen.²⁹ Daarvan verbleven 424 dove, blind en verstandelijk gehandicapte kinderen in een instituut en bezochten 9.649 kinderen geen school.³⁰ Ouders konden op drie gronden om vrijstelling van de leerplicht verzoeken: als hun kind in een ander land onderwijs volgde, als er geen school van de eigen godsdienstige richting in hun omgeving was of als hun kind door ziekte of gebrek geen onderwijs kon genieten. Het ging hier dan om ernstige zintuiglijke, verstandelijke of fysieke beperkingen.

De leerplichtwet had een onverwacht effect in het lager onderwijs: er stroomde een groep kinderen in die op het eerste oog geschikt was voor het lager onderwijs, maar eenmaal in school, niet mee kon komen.³¹ Volgens een rapport van de LO-inspecteurs uit 1903 kwamen 900 ‘zwakzinnige’ kinderen in aanmerking voor het BLO, maar ontvingen zij geen onderwijs en gingen 7000 ‘zwakzinnige’ kinderen naar het LO.³² In 1904 classificeerde J. Klootsema (1867-1926) kinderen die niet meekwamen in het LO als ‘idiot’, ‘imbeciel’ en ‘debiel’ waarbij alleen de laatste categorie onderwezen kon worden in dagscholen en de eerste twee categorieën in instituten behoorden. De dagscholen van het

BLO zouden volgens Klootsema heilzaam zijn voor kinderen met leerproblemen en/of gedragsproblemen, epileptische, neurotische, criminele en verwaarloosde kinderen.³³ Voor kinderen met zintuiglijke, fysieke of verstandelijke beperkingen waren er de instituten en inrichtingen. Kuyper bepaalde in 1905 als minister van Binnenlandse Zaken (waar het onderwijs onder viel) dat kinderen die faalden in het LO, buiten het gewoon lager onderwijs geplaatst moesten worden omdat zij het werk van de onderwijzers hinderden.³⁴

Nu de MO-wet een vergaarbak werd van al het onderwijs dat niet onder de LO-wet geregeld was, werd de noodzaak van een reorganisatie van het onderwijssysteem gevoeld. Van 1903 tot 1910 werkte de Ineenschakelingscommissie³⁵ aan de reorganisatie van het lager, middelbaar en hoger onderwijs en de aansluiting tussen deze niveaus. Na onderzoek verklaarde deze commissie dat het onderwijs aan 'abnormale kinderen' heilpedagogiek was: therapeutische instructie en helend (godsdienstig) onderwijs hielp hen om over de consequenties van hun gebrek te komen.³⁶ J.H. Pestalozzi (1746-1827),³⁷ de eerste pedagoog die de aandacht vestigde op het verstoten of gehandicapte kind, had een 'totaalpedagogiek' van leven, onderwijs, instructie en werk uitgewerkt waarin de menselijke persoon een eenheid was van denken, voelen en handelen (hoofd, hart en handen). Deze theorie vormde de basis van wat later 'Heilpedagogiek' zou heten, een term die voor het eerst werd gebruikt in 1861 en het terrein tussen de medische en pedagogische wetenschap bestreek.³⁸ De Ineenschakelingscommissie refereerde aan de ideeën van Pestalozzi door vier aspecten te onderscheiden in het onderwijs aan gehandicapte kinderen, namelijk de zedelijke, religieuze, fysieke en sociale opvoeding. Zij benadrukte dat het BLO, meer dan het LO, de eventuele tekortkomingen van ouders moest ondervangen, met name waar het ging om zedelijke opvoeding.³⁹

Toen de Commissie in 1910 haar eindrapport schreef boden verschillende instituten al meer dan 100 jaar onderwijs aan dove,⁴⁰ blinde⁴¹ en verstandelijk gehandicapte⁴² kinderen. Feitelijk waren zij de oudste tak van het BLO, maar de politiek en de samenleving associeerden het BLO toch vooral met de nieuwste tak: de dagscholen die onderwijs boden aan kinderen met leer- en/of gedragsproblemen.⁴³ De Vereniging van Onderwijzers en Artsen werkzaam in het buitengewoon onderwijs (Vereniging O&A)⁴⁴ pleitte voor een leerplicht voor het BLO.⁴⁵ Wat betref de instituutskinderen adviseerde de Staatscommissie tot Onderzoek van het Lot der Blinden in 1919 een leerplicht,⁴⁶ evenals de Nederlandsche Blindenbond,⁴⁷ de Nederlandsche Bond van Doofstommenverenigingen⁴⁸ en het neutrale doveninstituut.⁴⁹ In 1920 verzocht de SDAP om het BLO toe te voegen aan artikel 2 van de LO-wet: het artikel dat vaststelde

voor welke schooltypen de Leerplichtwet van toepassing was. De redenering achter dit verzoek was dat goed onderwijs van belang was voor zowel het kind als de samenleving en dat er ouders waren die niet aan hun plichten voldeden, wat resulteerde in een groot aantal niet onderwezen kinderen.⁵⁰

In zijn repliek gebruikte de minister van Onderwijs, J. de Visser (1857-1932)⁵¹ van de Christelijk Historische Unie,⁵² cijfers uit de laatste volkstelling (31 december 1909) en gaf als voorbeeld dat 119 van de 459 dove kinderen in de leeftijd van 7-14 jaar niet onderwezen werd. Hij vond dit aantal te klein om er een dwangmaatregel op toe te passen en wilde geen inbreuk doen op de liefde van ouders voor kinderen met beperkingen, die weggestuurd zouden moeten worden naar een instituut. Zijn repliek werd betwist omdat het in contrast stond met een doel dat de minister zichzelf gesteld had: om het getal van schoolverzuim te verminderen. Er werd op gewezen dat een totaal aantal van 30.000 kinderen geen BLO-school bezocht, een veel groter aantal dan de door de minister genoemde 119 dove kinderen. De Anti-Revolutionaire Partij (ARP)⁵³ was het ermee eens dat onderwijs onontbeerlijk was voor 'abnormale kinderen' maar had twee bezwaren: schoolbezoek moest niet afgedwongen worden door leerplicht maar gestimuleerd worden door liefdadigheid; en het zou kostbaar worden om schoolgebouwen te bouwen voor al deze kinderen. De katholieke Algemeene Bond⁵⁴ was het met de ARP eens dat liefdadigheid de voorkeur had boven dwang. Het amendement werd verworpen met 38 tegen 20 stemmen.⁵⁵ De leerplicht voor 'abnormale kinderen' werd beschouwd als pedagogisch wenselijk, maar praktisch onuitvoerbaar.

De eerstvolgende keer dat een leerplicht voor het BLO weer ter sprake kwam was na de Tweede Wereldoorlog, naar aanleiding van kinderen die in de grote steden overlast veroorzaakten door straatslijpen en kleine criminaliteit. Het bleek hier vooral te gaan om kinderen met leer- en/of gedragsproblemen die BLO-onderwijs behoefden, maar tijdens de oorlog geen school bezocht had door sluiting van scholen, vervoersproblemen of ouderlijke verwaarlozing. Voor veel van deze kinderen was het ouderlijk milieu, volgens BLO-inspecteur I.C. van Houte (1892-1989)⁵⁶ betwifelbaar, als gevolg van 'ongelukkige huwelijken, seksuele abnormaliteiten, zwakzinnigheid, alcoholmisbruik en criminaliteit'.⁵⁷ Minister van Onderwijs J.J. Gielen (1898-1981)⁵⁸ van de Katholieke Volkspartij (KVP)⁵⁹ ontwierp een wettelijke maatregel en legde dit als volgt uit. Tot dan toe was het zo dat leerplicht voor alle kinderen gold en ouders een beroep konden doen op vrijstelling als hun kind een BLO-school bezocht of als zij een doktersverklaring toonden. In zijn nieuwe wettelijke maatregel was het bezoeken van een BLO-school niet langer een vrijstelling

van leerplicht, maar een vervulling ervan. Hieruit volgde dat ieder kind op regelmatige basis een school moest bezoeken waarvan een rapportage werd bijgehouden: een schoolplicht. Eventuele praktische problemen werden tegemoet gekomen: de oprichting van BLO-scholen in landelijke gebieden werd gestimuleerd en het leerlingenvervoer werd gesubsidieerd. De godsdienst van ouders moest in acht genomen worden, maar als er een school gevonden kon worden die paste bij de godsdienstige oriëntatie van ouders was de schoolplicht van toepassing.⁶⁰

Het neutrale doveninstituut (GI)

In 1901 vermeldde het neutrale instituut in haar jaarverslag de resultaten van een enquête onder oud-leerlingen die ontslagen waren in de periode 1888-1892. De meesten konden in hun eigen onderhoud voorzien, al waren er enkelen die voortdurend zorg behoefden. Het instituut stelde dat aangetoond was dat onderwijs hielp en noodzakelijk was om doven een onafhankelijk bestaan te verschaffen.⁶¹ Er waren echter twee zorgen. Ten eerste het thuis houden of te vroeg van school halen van dove kinderen door hun ouders, uit domheid of uit ouderlijke liefde.⁶² Het instituut sprak hierover duidelijk haar afkeuring uit en meldde dergelijke voorvallen in haar jaarverslagen.⁶³ De tweede zorg was de 'klasse achterlijken', leerlingen die niet mee konden komen in het onderwijs en om die reden van school verwijderd werden.⁶⁴

In 1903 werd verslag gedaan van een bezoek aan het doveninstituut in Kopenhagen, Denemarken. Het neutrale instituut was enthousiast over het Deense systeem waarin leerlingen werden onderscheiden naar hun auditieve, cognitieve en verbale mogelijkheden: er waren aparte klassen voor dove leerlingen, dove leerlingen met een verstandelijke beperking, leerlingen met spraak/taalstoornissen en slechthorende leerlingen.⁶⁵ De conclusie was dat ook in Nederland differentiatie nodig was naar niveau en behoefte en een pleit hiertoe kwam regelmatig terug in de jaarverslagen.⁶⁶ In 1941 zou men trouwens over het Deense model met voor elk type leerling een eigen landelijke school opmerken dat dit in Nederland niet mogelijk was vanwege 'de geestelijke vrijheid die ons land kent'.⁶⁷ Differentiatie gebeurde hier binnen de afzonderlijke instituten.

De jaarlijkse zorg of leerlingen wel terug kwamen na de vakantie maakte dat het instituut in 1905 nadrukkelijk de aandacht van de regering vroeg voor het probleem van leerlingen die te weinig of geen onderwijs kregen en bepleitte de toepassing van de leerplicht op dove kinderen.⁶⁸ Met leerplicht bedoelde het instituut feitelijk een

schoolplicht: alle dove kinderen moesten een school bezoeken. Een bijkomend voordeel hiervan was dat toename van het aantal leerlingen differentiatie mogelijk maakte. Meer leerlingen betekende immers meer klassen waarbij leerlingen ingedeeld konden worden op leeftijd, niveau en behoefte.⁶⁹ Het pleit van het neutrale instituut voor leerplicht werd gedaan na het *International Congress on Education of the Deaf* te Luik, België, in 1905, waar een discussie over het belang van leerplicht voor dove kinderen gevoerd was.⁷⁰ P. Roorda (1855-1930), directeur van het neutrale instituut deed verslag van dit congres⁷¹ en noemde dat Nederland achter bleef op landen waar al een leerplicht voor dove kinderen was.⁷² In 1907 werd leerplicht voor dove kinderen opnieuw besproken op het *International Conference on the Education of the Deaf* in Edinburg, Schotland.⁷³ Roorda vertegenwoordigde op dit congres de Nederlandse overheid en publiceerde een rapport over het congres in de Staatscourant.⁷⁴ Volgens hem was de algemene opinie op het congres dat leerplicht een eerste vereiste was voor het onderwijs aan dove kinderen en hij deed hiervoor een beroep op de minister van Binnenlandse Zaken, die Onderwijs onder zijn beheer had. Opnieuw werd Denemarken bewonderd: daar was differentiatie, subsidie en leerplicht. De consensus op het congres was, volgens Roorda, dat leerplicht noodzakelijk was voor doven, om te voorkomen dat ze armlastig werden of zelfs gevaarlijk voor de maatschappij en dat waar nodig, ouders gedwongen moesten worden.⁷⁵

Roorda's verslag had niet de gewenste uitwerking op de Nederlandse overheid, waarop het bestuur van het neutrale instituut een petitie zond aan de koningin.⁷⁶ Het vroeg haar aandacht voor de mogelijkheid die het instituut bood aan ouders om hun dove kind te laten onderwijzen. De petitie noemde dat ongeveer tien procent van de dove kinderen onontwikkeld bleef met verwaarlozing of 'zoogenaamde liefde' van de ouders als oorzaken. Degenen die wel onderwijs kregen kwamen vaak na de minimumleeftijd van zeven jaar naar het instituut of werden er vanaf gehaald voordat de volledige leerperiode was afgerond. In beide gevallen leidde dit tot onbevredigende onderwijsresultaten. Ter ondersteuning van het pleit voor leerplicht gaf het instituut voorbeelden van landen met leerplicht voor dove kinderen zoals Denemarken waar al vanaf 1817 een leerplicht voor dove kinderen gold, subtiel erop wijzend dat Nederland hierin niet kon achterlopen. De jaarverslagen van het instituut vermelden echter geen respons op deze petitie.

Toen het parlement in 1912 discussieerde over veranderingen in de leerplichtwet, stuurde het neutrale instituut een petitie aan het parlement met het verzoek om dove kinderen op te nemen in de wet.⁷⁷ Deze petitie verwees naar de petitie van 1908, maar nu werd het geschatte aantal van tien procent gecorrigeerd door de volkstelling van

1909 die toonde dat 30 procent van de dove kinderen in de leeftijd van 7-14 jaar geen onderwijs ontving. De petitie werd afgedrukt en gedeeld in het parlement⁷⁸ maar tot teleurstelling van het neutrale instituut werden er geen verdere acties ondernomen. Het instituut stond niet alleen in haar pleit voor een leerplicht voor dove kinderen: oud-leerlingen van verschillende instituten schaarden zich achter het pleit voor een leerplicht. Zij hielden een briefkaartenactie, publiceerden veelvuldig over de noodzaak van leerplicht in tijdschriften van en voor doven, zonden brieven naar landelijke doventijdschriften en wezen notabelen en ouders op het belang van onderwijs voor dove kinderen. Als belangrijkste argumenten noemden oud-leerlingen dat doven anders dom bleven, moeilijk werk kregen, zedelijk en verstandelijk minderwaardig bleven, meer onderwijs nodig hadden dan horenden, voor de wet gelijk waren, belasting betaalden en stemrecht hadden en dus ook recht hadden op onderwijs.⁷⁹

De jaarverslagen van het neutrale instituut vermeldden niets over (het werk van) de Inenschakelingscommissie. Wel is uit de jaarverslagen op te maken dat het instituut de gebruikelijke vakken van het LO aan dove kinderen onderwees maar gedurende acht tot tien jaar, in plaats van de zes jaren van het LO. De reden hiervoor was dat dove kinderen nog taal moesten leren als zij op school kwamen. Het pleit voor differentiatie suggereert dat er onderscheid werd gemaakt tussen dove leerlingen die gangbaar LO kregen en dove leerlingen voor wie het niveau aangepast werd.

Het Deense differentiatie-model kwam het neutrale instituut aanlokkelijk voor, maar het ontbeerde hiervoor de financiële mogelijkheden.⁸⁰ Het lange onderwijstraject van dove kinderen maakte dat het onderhoud van gebouwen, de voeding en verzorging van leerlingen, naast de kosten van het onderwijs een grote financiële last waren die zich liet voelen toen de economische omstandigheden tegen zaten en giften en donaties afnamen.⁸¹ Het merendeel van de ouders van leerlingen was minvermogend of onvermogend waardoor het instituut voor een deel van de leerlingen de kosten droeg.⁸² De subsidie die het instituut van de overheid kreeg, was blijkbaar niet toereikend. Het kon echter niet meer eisen: omdat het dovenonderwijs niet in de LO-wet was opgenomen viel het niet onder de verantwoordelijkheid van de regering.

Tegelijk met de start van het pleit voor leerplicht vermeldden de jaarverslagen bezoeken van Roorda aan andere doveninstituten en tegenbezoeken. Zo bezocht Roorda het katholieke instituut in 1906,⁸³ waarop in 1907⁸⁴ en 1911⁸⁵ tegenbezoeken volgden. Roorda nam het initiatief voor een beroepsvereniging en in 1914 werd de Vereeniging ter bevordering van het Doofstommenonderwijs in Nederland (VEDON) opgericht.⁸⁶

Deze beroepsvereniging hield een jaarlijkse algemene vergadering en gaf vanaf 1928 het 'Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs' uit. Nu de krachten gebundeld waren, werd actie ondernomen. In 1916 zond het bestuur van de VEDON, met Roorda als voorzitter en de Groningse onderwijzers H. Ketting (?-1936) en R.J. Woltjer (?-1931) als secretaris en penningmeester, een brief⁸⁷ aan de Minister van Binnenlandse Zaken. Onder verwijzing naar het rapport van de Staatscommissie voor de reorganisatie van het onderwijs van 25 april 1910 diende het VEDON-bestuur een verzoek in bij de minister om het dovenonderwijs onder te brengen onder het LO; het aantal vakken op minstens vier te stellen; kwalificatie-eisen op te stellen voor dovenonderwijzers; hun interne opleiding te financieren; een afzonderlijke onderwijsinspecteur aan te stellen; aan te vullen waar het particulier initiatief tekort schoot; en toetreding tot pensioenfondsen mogelijk te maken. In de bronnen is geen reactie van de regering op dit verzoekschrift gevonden.

In hetzelfde jaar vond een conferentie plaats waaraan alle vijf Nederlandse doveninstituten deelnamen, binnen het kader van de nieuwe beroepsvereniging VEDON. Deze conferentie leidde tot een petitie, ondertekend door het onderwijzend personeel van het katholieke instituut en de neutrale instituten in Amsterdam en Groningen, waarin werd gevraagd om leerplicht voor dove kinderen.⁸⁸ De leden van de Vereniging van het neutrale Rotterdamse doveninstituut zonden een adhesiebetuiging.⁸⁹ De petitie verklaarde dat onderwijs een levenszaak was voor dove kinderen omdat zonder dit speciale onderwijs, waar zij leerden spreken en omgaan met horende mensen, ontwikkeling voor hen niet mogelijk was. De instituten hadden hun deskundigheid bewezen maar er waren nog altijd ouders die hun dove kinderen thuishielden vanwege 'misplaatste ouderlijke liefde' of 'onwetendheid'.⁹⁰ Moest de wetgeving dan niet ingrijpen, vroeg de petitie, aangezien zij 'ook voor normale kinderen een fatsoenlijk onderwijs wenste?'. Leerplicht voor dove kinderen zou moeten beginnen op de leeftijd van 6 jaar en minstens tien jaar duren, omdat zij een langer onderwijstraject nodig hadden. Er werd wel een voorwaarde aan verbonden: ouders moesten vrij zijn om een instituut van hun overtuiging te kiezen. Verder werd aangegeven dat overheidssteun nodig was, maar gelijkelijk verdeeld moest worden tussen de confessionele en niet-confessionele instituten en niet samen moest gaan met interventies in de methoden of praktijken van het dovenonderwijs. De petitie werd ontvangen en gesteund door het parlement.⁹¹ De partijloze liberale minister van Binnenlandse Zaken, P.W.A. Cort van der Linden (1846-1935)⁹² wees de petitie echter af om twee redenen: het aantal niet-onderwezen dove kinderen was minimaal en de kwestie was niet geschikt voor een conventionele regeling.⁹³

Ten tijde van de petitie werkte de staatscommissie-Bos aan een oplossing voor de Schoolstrijd.⁹⁴ De LO-wet van 1920 die hieruit ontstond staat bekend als de Pacificatiewet, de wet waarin het confessioneel onderwijs volledig gelijkgesteld werd aan het openbaar onderwijs. Deze wet regelde ook de kwestie van het BLO. Het kreeg een apart artikel in de wet en werd gedefinieerd als het onderwijs aan kinderen die het LO niet konden bezoeken vanwege psychische of fysieke problemen, of problemen van sociale aard. Lokale overheden droegen de volledige financiële verantwoordelijkheid voor BLO-scholen, terwijl de landelijke overheid de salarissen van onderwijzers betaalde. De instituten voor kinderen met een zintuiglijke, fysieke of verstandelijke beperking werden echter niet onder het BLO geschaard, de overheid moest nog beslissen hoe dit onderwijs getypeerd moest worden.⁹⁵ Het dovenonderwijs hield vast aan hetgeen gevraagd was in het verzoekschrift van 1916: het wilde onder een afzonderlijke titel in de LO-wet opgenomen worden. In december 1919 herhaalde het VEDON-bestuur haar verzoek maar zwakte dit enigszins af:

*het doofstommenonderwijs te brengen onder een afzonderlijken titel, of, zoo dit practisch onuitvoerbaar mocht zijn, de algemeene bepalingen aangaande het buitengewoon onderwijs zo gering mogelijk in aantal te doen zijn en de grootst mogelijke ruimte te bieden voor maatregelen van bestuur.*⁹⁶

Ondertussen verkeerde het neutrale instituut in financiële nood.⁹⁷ Subsidieverzoeken werden afgewezen en het instituut moest zelf de door de LO-wet van 1920 geregelde verhoging van de salarissen van onderwijzers betalen.⁹⁸ Het VEDON-bestuur schreef in 1920 een brief aan de onderwijsraad dat het van groot belang was dat de maatregelen van bestuur voor het BLO zo spoedig mogelijk in werking gesteld zouden worden, zodat het dovenonderwijs vrede zou kennen en haar toekomst niet meer onzeker was.⁹⁹ Het bestuur wees op de noodzaak van kleine klassen vanwege het leren van gesproken taal en de daarmee gepaard gaande hoge salariskosten, en de noodzaak om aparte klassen in te richten zodat leerlingen gedifferentieerd konden worden naar hun bekwaamheid en lichamelijke geschiktheid.¹⁰⁰ In 1922 stuurde de VEDON een noodkreet aan de Tweede Kamer: omdat de maatregelen van bestuur voor het BLO nog altijd niet golden voor het dovenonderwijs bevond het zich in zeer zwaar weer.¹⁰¹ De eerste inspecteur van het BLO, A. van Voorthuijsen (1872-1952),¹⁰² onderschreef dat de instituten voor dove of blinde kinderen in een problematische financiële situatie verkeerden, waardoor

sommigen een bankroet in het vooruitzicht hadden.¹⁰³ Ook op internationaal niveau was de problematische situatie van het Nederlandse dovenonderwijs bekend.¹⁰⁴ Het Koninklijk Besluit van 22 oktober 1923¹⁰⁵ bepaalde dat het dovenonderwijs tot de BLO-wet behoorde, een besluit dat door de VEDON met grote vreugde werd begroet omdat hiermee de toekomst van het dovenonderwijs financieel verzekerd was.¹⁰⁶ De instituten ontvingen een minimum salaris voor de onderwijzers en een subsidie per leerling. Ook kreeg het dovenonderwijs een eigen regelgeving, zoals het aantal leerlingen per onderwijzers, en mocht het een eigen leerplan hebben mits dit jaarlijks werd goedgekeurd door de BLO-inspecteur.¹⁰⁷

Na de petitie die de VEDON in 1916 opstelde, kwam de leerplicht nog maar weinig ter sprake. Het werd nog wel genoemd in een advies¹⁰⁸ aan de staatscommissie-Rutgers inzake een minder kostbare toepassing van het stelsel der financiële gelijkstelling bij het lager onderwijs.¹⁰⁹ Deze commissie was van 1926-1930 in werking en adviseerde onder andere over aanpassingen van de BLO-wet. In dit advies verzocht de VEDON om de kosten van het dovenonderwijs niet op gemeenten af te wentelen, die anders ongetwijfeld subsidies zouden verminderen of intrekken daar er nog geen leerplicht was voor dove leerlingen. De instituten zouden deze baten dus mislopen. Daarnaast noemde het uitvoerige advies van de VEDON voornamelijk de belangen van dovenonderwijzers: het beroep dat het onderwijzen van doven deed op de technische bekwaamheid en inspanning van de onderwijzers, de opleidingsregeling, de salariëring en de pensioenregeling. In jaarverslagen en het tijdschrift van de VEDON werd regelmatig genoemd dat dit werk uithoudingsvermogen vroeg omdat het bovengemiddeld intensief was en om flexibiliteit en geduld vroeg. Onderwijzers moesten daarom niet alleen opgenomen worden in de Pensioenwet maar ook eerder met pensioen kunnen gaan.¹¹⁰ Er werd gewezen op het doveninstituut in Berlijn waar onderwijzers minder uren werkten en eerder met pensioen gingen dan onderwijzers in het regulier onderwijs.¹¹¹ De reden hiervoor was dat dovenonderwijzers een zuiver gehoor, een krachtige stem en sterke longen moesten hebben, capaciteiten die afnamen met de toenemende leeftijd.¹¹² In navolging van de adviezen van de commissie-Rutgers werd de BLO wet in de periode 1930-1937 gereviseerd. Het aantal schooltypen werd uitgebreid, artsen werden toegewezen voor medische supervisie, de nazorg werd geregeld en de leerling-leerkracht ratio werd kleiner.¹¹³ Een lagere pensioenleeftijd en een vermindering van arbeidsuren voor dovenonderwijzers werd niet verkregen maar dovenonderwijzers hadden nu wel dezelfde arbeidsvoorwaarden als onderwijzers uit het regulier onderwijs.

Het neutrale instituut was in de tussenliggende jaren onverdroten doorgestaan met haar pleit voor leerplicht in haar jaarverslagen.¹¹⁴ Zo werd in 1926 gesteld dat Denemarken het ideaal vormde: hier hadden dove kinderen dezelfde rechten als horende kinderen.¹¹⁵ Hoe anders was dat in Nederland, waar zelfs sprake was van een dove vrouw van 44 jaar die met toestemming van de inspectie tot het instituut toegelaten werd.¹¹⁶ In 1937 schakelde het instituut de Voogdijraad in om een doof kind op school te krijgen en werd genoemd dat er hopelijk vaker hulp uit deze hoek zou komen.¹¹⁷ Onderwijzers van het neutrale instituut schreven in het tijdschrift van de VEDON over een leerplicht voor het dovenonderwijs.¹¹⁸ Zoals G. Hekman (?-?), die in 1933 wees op de noodzaak van een leerplicht¹¹⁹ en de ontelbare pogingen om dit te verkrijgen.¹²⁰ Volgens hem waren dove kinderen ook kinderen van de Staat, maar 'zieke kinderen', en was de Staat daarom verantwoordelijk voor hen. Onderwijs zou hen ervan weerhouden om paupers en dus een last voor de Staat te worden. De inspecteur van het BLO beschouwde leerplicht in zijn rapport over 1934 echter als onnodig omdat vrijwel alle dove kinderen een instituut bezochten.¹²¹ Een redactioneel commentaar op dit rapport stelde dat leerplicht nog wel nodig was om ervoor te zorgen dat alle dove kinderen op de juiste leeftijd aan het onderwijs begonnen en volledig onderwezen werden. In 1940 gaf onderwijzer H. Sissing van het neutrale instituut een overzicht van de leerplichtkwestie. Het was echter geen strijd kwestie meer, stelde hij: om de eenvoudige reden dat praktisch alle doven 'het voor hen geëigende onderwijs ontvangen'.¹²² In 1947 gold de leerplichtwet ook voor het BLO¹²³ maar het neutrale instituut wilde nog een stap verder: naar Deens voorbeeld moesten ouders gedwongen kunnen worden om hun dove kind op een dovenschool te plaatsen.¹²⁴

Het katholieke doveninstituut (IvD)

In zijn jaarverslagen benadrukte het katholieke instituut regelmatig het belang van onderwijs voor dove kinderen en riep het ouders op om hun kinderen naar het instituut te sturen opdat zij niet zouden opgroeien 'in jammerlijke onwetendheid omtrent al wat nodig is voor hun geestelijke en maatschappelijke welzijn'.¹²⁵ Door onderwijs werden dove kinderen brave christenen en nuttige leden van de maatschappij.¹²⁶ Nadat in 1911 een dagschool voor doven was opgericht in Amsterdam werd dit pleit herhaald: katholieke kinderen dienden naar het katholieke instituut gestuurd te worden voor goed onderwijs, ook als zij in Amsterdam woonden.¹²⁷ Het instituut zag een uitbreiding en verbetering van het correspondentenstelsel als de oplossing voor onbekendheid met het

dovenonderwijs of onwil van ouders.¹²⁸ Voor leerplicht pleitte het niet en het verslag van katholieke instituut over het *International Congress on Education of the Deaf* in 1905 te Luik, België,¹²⁹ noemde de discussie over leerplicht die daar gevoerd was in het geheel niet.¹³⁰ Het *International Conference on the Education of the Deaf* in Edinburg, Schotland, in 1907 werd niet genoemd in de jaarverslagen.¹³¹

In zijn verslag van het bezoek van de Ineenschakelingscommissie in 1904 noemde het instituut het belang van katholiek dovenonderwijs. Daarnaast benadrukte het dat er geen hoge eisen aan de bevoegdheid voor het onderwijs gesteld moesten worden. Dat zou een ramp zijn voor katholieke doven die goed onderwijs kregen van priesters en religieuzen. Immers, doven waren in de eerste plaats gebaat bij een degelijke godsdienstige en zedelijke vorming, de beste waarborg voor hun maatschappelijk welzijn. Het instituut hoopte dan ook dat zijn 'weldadige arbeid' niet van overheidswege bemoeilijkt zou worden.¹³² Het dovenonderwijs op het katholieke instituut was wat betrof methode en leerstof gelijk aan het LO,¹³³ maar verschilde in leerkracht/leerling-ratio, inrichting van schoollokalen en de opleiding van onderwijzers.¹³⁴ In het gehele onderwijs werd de gebarenmethode gebruikt en spreken was een schoolvak.

Het katholieke instituut gebruikte nog als enige doveninstituut in Nederland de gebarenmethode en zag zich genoodzaakt dit te verdedigen door te stellen dat gebaren de beste manier waren om snel begrippen over te brengen en het verstand, het gevoel en de geest van doven te bereiken. Spraak was immers mechanisch en betekenisloos voor doven en moest alleen geleerd worden aan hen die er aanleg en mogelijkheden voor hadden.¹³⁵ In 1903 werd de gebarenmethode nogmaals verdedigd¹³⁶ maar in 1907 werd uitgelegd waarom het katholieke instituut toch overgestapt was naar de spreekmethode. Het belangrijkste bezwaar tegen spreken, een moeilijkere godsdienstige vorming, werd ondervangen door in de kerk nog wel gebaren te gebruiken en godsdienstonderwijs in goed verlichte, kleine lokalen te geven. De eerdere bezwaren dat het leren spreken moeizaam was en tot weinig resultaten zou leiden bestonden niet meer, de successen bij andere instituten waren overtuigend. Bovendien stond op internationale congressen de meerderheid achter de spreekmethode. Maar wat expliciet genoemd werd, was dat het instituut niet achterlijk wilde zijn, niet achter wilde blijven op de andere instituten en wilde voorkomen dat ouders hun kinderen op een ander, niet-katholiek, instituut zouden plaatsen waar wel de spreekmethode werd toegepast.¹³⁷

De spreekmethode was kostbaar omdat het vroeg om kleinere klassen en de afzondering van kinderen met andere mogelijkheden. Het katholieke instituut verzocht

om overheidssubsidies,¹³⁸ ook omdat de stijging in kosten de toelating van katholieke kinderen beperkte, waardoor deze naar andere instituten moesten gaan.¹³⁹ Het correspondentenstelsel werd ingeschakeld om het katholieke deel van Nederland aan te zetten tot financiële giften en donaties.¹⁴⁰ Ondertussen was er contact tussen de instituten, met een bezoek van Roorda van het neutrale instituut in 1906 dat op prijs werd gesteld omdat het belangrijk was om kennis uit te wisselen,¹⁴¹ en een bezoek in 1908 van A. Kes (?-?), schoolhoofd van het gereformeerde instituut.¹⁴² In 1916 vergaderde de VEDON op het katholieke instituut en de sfeer werd beschreven als gezellig, collegiaal en hartelijk.¹⁴³

In datzelfde jaar betreurde het katholieke instituut dat ouders hun kinderen voortijdig van school haalden of in het geheel niet naar een instituut stuurden. Het was dan ook te hopen, schreef het in haar jaarverslag, dat de Staat spoedig tussenbeide kwam en gunstig zou beschikken over de verzoekschriften die 'uit alle oorden des lands naar Den Haag werden gezonden om leerplicht voor doofstommen in te voeren'.¹⁴⁴ Het instituut gaf een statistiek van de resultaten van haar onderwijs om het belang van onderwijs voor doven te tonen. Van de 318 leerlingen die gedurende de periode 1890-1915 aan het instituut onderwezen waren kon de grote meerderheid in het eigen onderhoud voorzien. 35 oud-leerlingen voorzagen niet in hun eigen onderhoud omdat zij te 'zwakzinnig, gebrekkig of ziekelijk' waren om een ambacht te leren.¹⁴⁵

Priester-directeur A. Hermus (?-1941) van het katholieke instituut had de petitie voor leerplicht uit 1916 namens het onderwijzend personeel ondertekend.¹⁴⁶ In een bijlage bij het jaarverslag van 1917 maakte hij echter kanttekeningen bij het verzoek om leerplicht.¹⁴⁷ De tekst noemde 1916 als een belangrijk jaar in de geschiedenis van het dovenonderwijs in Nederland omdat de besturen van de doveninstituten zaken tot stand hadden gebracht die verstrekkende en heilzame gevolgen konden hebben. Bedoeld werden de petitie van het VEDON-bestuur van 9 juni 1916 voor een wettelijke regeling van het dovenonderwijs en de petitie van de VEDON-leden van 6 juli 1916 voor de verkrijging van een leerplicht. De bijlage besprak deze twee belangrijke zaken en vergeleek de Nederlandse situatie met de situatie in Scandinavische landen omdat de situatie aldaar als ideaal leek te worden beschouwd, ook in het rapport van de Inenschakelingscommissie. Volgens het katholieke instituut kon dit ideaalbeeld absoluut niet in Nederland verwekelijkt worden. De Scandinavische landen stonden inderdaad voorop waar het ging om staatszorg en leerplicht voor dove kinderen: alle dovenscholen werden volledig door de staat gesubsidieerd en de gemeenten voorzagen in kleding en voeding van de leerlingen. Maar in landen zoals Frankrijk, Amerika en

Nederland werd zonder een leerplicht ook veel gedaan voor het onderwijzen van dove kinderen. Onderwijs was inderdaad van groot belang maar van de kant van ouders en van staatswege waren er bezwaren tegen leerplicht. Het bezwaar van ouders was vooral dat zij hun kinderen gedurende jaren maar spaarzaam zouden zien. Ouders moesten een offer brengen, in het belang van hun kind. Zou de staat ingrijpen bij ouders die dit offer niet wilden brengen dan rezen andere bezwaren, namelijk dat de staat rekening moest houden met ouders die een confessionele opvoeding wensten voor hun kinderen. Dit kon echter in Nederland naar tevredenheid opgelost worden omdat hier drie neutrale en twee confessionele instituten waren.

De belangrijkste moeilijkheid was echter de financiële regeling: als de staat leerplicht vorderde, dan moest de staat ook het onderwijs financieren. De instituten werden echter vrijwel geheel vanuit de liefdadigheid gefinancierd. Behalve Effatha, ontvingen de doveninstituten een kleine overheidssubsidie. Een leerplicht zou betekenen dat er meer leerlingen zouden komen waardoor de kosten zouden stijgen en meer overheidssteun nodig zou worden. Hier rees een belangrijk bezwaar: de besturen van de confessionele instituten wilden het private karakter van hun instituten behouden en konden nooit gedogen dat hun instituten staatscholen zouden worden. Zij moesten vrij blijven in de keuze van een directeur, onderwijzers, de inrichting van het leerprogramma en de wijze van opvoeding. Om toch een redelijke en uniforme regeling tot stand te doen komen zou de staat het voorstel van de VEDON moeten volgen, namelijk om een goede regeling te treffen voor de salarissen en pensioenen van de onderwijzers, zonder zich verder te bemoeien met de inhoud en uitvoering van het onderwijs. Het werk van dovenonderwijzers was zwaar en vroeg meer scholing, terwijl zij niet hetzelfde verdienden als onderwijzers in het LO en uitgesloten waren van pensioenregelingen. Het was dan ook redelijk dat de staat hierin financiële ondersteuning zou bieden. De financiën vormden een brandende kwestie en het katholieke instituut wachtte af of, en in hoeverre de invoering van de leerplicht een financiële tegemoetkoming van de staat nodig maakte.

Naar aanleiding van plannen aan het departement van Onderwijs om een wettelijke regeling te maken voor het onderwijs en de opleiding van 'abnormale' kinderen verscheen de bijlage uit 1917 in 1919 als een aparte publicatie.¹⁴⁸ De belangrijkste punten uit 1917 werden herhaald: invoering van de leerplicht zou moeilijkheden geven, het dovenonderwijs kon niet zomaar overgeheveld worden naar het LO, het moest een particulier initiatief blijven en haar liefdadig karakter behouden, aan de opleiding voor

dovenonderwijzer waren andere eisen verbonden en de huidige dovenonderwijzers moesten vanwege hun praktijkervaring gelijkgesteld worden aan onderwijzers die aan nieuwe eisen voldeden. Ook het belang van onderwijs werd nogmaals benadrukt:

Ontvangen doofstomme kinderen niet het voor hen geschikte onderwijs, dan groeien zij op tot zeer beklagenswaardige wezens, niet weinigen tot verstotelingen in de maatschappij, die, wanneer de ouders behoeftig zijn, bijna zonder uitzondering armlastig worden. Geïsoleerd blijven zij staan te midden van het groote maatschappelijke gezin, in de meeste opzichten zelfs in de huiselijke samenleving, daar ze hunne gedachten noch in woord, noch in schrift hebben leeren uitdrukken en de taal hunner omgeving niet leerden verstaan. Zij blijven verstoken van den weldadigen invloed van den godsdienst; de meesten leeren zelfs de naam van het Opperwezen niet kennen.¹⁴⁹

Tevens werd opnieuw benadrukt dat de Staat alleen voor onderwijs moest zorgen waar het particulier initiatief tekort schoot.¹⁵⁰ Hermus wees er nogmaals op dat Nederland drie neutrale doveninstituten kende, en vond het daarom redelijk dat de twee confessionele doveninstituten vrij bleven van staatsbemoeyenis. Ook ouders moesten daarvan gevrijwaard worden en hun dove kinderen zonder dwang maar met de heilige vervulling van hun ouderplicht naar een instituut zenden: 'om blijmoedig het offer te brengen dat voor hen in een scheiding van hun doofstomme kinderen voor enkele jaren gelegen is'.¹⁵¹

In 1921 vermeldde het jaarverslag dat de inzet van bijna twintig jaar resultaat had gebracht: het BLO werd ondergebracht in de LO-wet en een algemene maatregel van bestuur bepaalde dat er regelingen zouden worden opgesteld voor de omvang van het onderwijs, het aantal onderwijzers, hun jaarwedden, hun opleiding en de vergoeding van het Rijk. Voor het katholieke instituut was het belangrijk dat niet alleen gekwalificeerde leerkrachten maar ook personen met een academische graad in filosofie of theologie (zoals priesters) onderwijs mochten geven.¹⁵² De maatregel voor het dovenonderwijs werd echter uitgesteld vanwege bezuinigingen en de beloofde subsidie viel lager uit dan verwacht. Het katholieke instituut hoopte daarom dat de katholieke liefdadigheid zich net zo krachtig zou blijven tonen als voorheen, zodat het instituut in stand gehouden kon worden.¹⁵³

Een jaar later was de toon wanhopiger: de financiële toestand van doven- en blindeninstituten was erbarmelijk en de subsidie was echt te weinig. Het jaarverslag noemde dat in dagbladen van allerlei kleur en door leden van links en rechts van de Staten-Generaal herhaaldelijk op de noodtoestand van de doven- en blindeninstituten

gewezen werd. Het katholieke instituut hoopte dat dit niet zonder resultaat bleef, en dat de katholieke liefdadigheid onverminderd voortging.¹⁵⁴ Het daaropvolgende jaar waren de berichten positiever: de algemene maatregel van bestuur was eindelijk in werking gesteld en er kon nu een begin gemaakt worden met de uitvoering van de bepalingen van de LO-wet. Dat zag er voor het dovenonderwijs als volgt uit. Het leerplan bevatte de gebruikelijke vakken van het LO-onderwijs: lezen, schrijven, rekenen, Nederlandse taal, tekenen, lichamelijke oefening, nuttige handwerken en handenarbeid. De leerling-leerkracht ratio verschilde van het regulier onderwijs, in het dovenonderwijs was dit maximaal tien leerlingen per onderwijzer.

In 1930 publiceerde Hermus naar aanleiding van de herziening van het BLO door de commissie Rutgers een artikel waarin hij nogmaals duidelijk stelde dat het dovenonderwijs in principe hetzelfde was als gewoon lager onderwijs. Dove kinderen bezaten in principe alle vermogens maar konden deze pas ontplooien als zij taal leerden. De Vereniging O&A was het met Hermus eens dat dove kinderen niet in het zwakzinnigenonderwijs hoorden.¹⁵⁵ Deze vereniging hield zich aanvankelijk louter met het zwakzinnigenonderwijs bezig, en breidde haar werkgebied na 1933 uit tot het gehele buitengewone onderwijs.¹⁵⁶ In dit onderzoek naar het dovenonderwijs komt deze vereniging echter nauwelijks naar voren. Hermus toonde zich verheugd dat de vereniging O&A het met hem eens was maar wilde nogmaals benadrukken dat ook dove kinderen met leerproblemen daar niet thuis hoorden, ze waren in de eerste plaats doof en moesten dus onderwezen worden door dovenonderwijzers, die eventueel gespecialiseerd waren in dove kinderen met leerproblemen.¹⁵⁷

Voor dove kinderen gold echter geen leerplicht. Onderwijzers kregen nu hetzelfde betaald als onderwijzers in het LO. Bovendien werden zij nu door het rijk bekostigd, wat de financiële druk bij de instituten verlichtte. Voor het katholieke instituut gold dat de meerderheid van de leerlingen uit de behoeftige stand kwam waardoor zij geheel ten laste van het instituut kwamen. De nieuwe regelingen brachten verlichting, maar het instituut hoopte dat de katholieke liefdadigheid zou blijven steunen.¹⁵⁸ Het onderstreepte het belang van onderwijs voor dove kinderen, maar gaf de voorkeur aan het motiveren van ouders boven dwang door middel van een leerplicht.

Iedereen die invloed kon uitoefenen op ouders werd opgeroepen om dit te doen, zoals de correspondenten van het instituut en de Nederlandse bisschoppen.¹⁵⁹ Mgr. A.F. Diepen (1860-1943) van het bisdom Den Bosch schreef een bisschoppelijke brief met de titel 'Liefdewerk voor doofstomme kinderen' waarin ouders en geestelijkheid gewezen

werden op hun plichten jegens katholieke dove kinderen. Na een uiteenzetting van wat kinderen in het katholieke doveninstituut leerden volgde dat kinderen nooit om financiële redenen werden geweigerd. Niet-katholieke kinderen werden niet opgenomen, tenzij de ouders ermee instemden dat het kind katholiek gedoopt en opgevoed werd, en schriftelijk verklaarden dat zij het kind na het verlaten van het instituut niet zouden hinderen in zijn katholieke plichten. De brief verzocht alle pastoors om ervoor te waken dat geen doof kind door nalatigheid van de ouders van onderwijs verstoken zou blijven, vanwege de noodlottige gevolgen voor het geestelijk en tijdelijk welzijn van het kind. Bovendien moesten zij ervoor zorgen dat ouders hun kind niet naar een neutraal instituut zouden sturen. Tenslotte werd onderwijzers in het LO verzocht om geen dove kinderen te accepteren, daar zij alleen in het doveninstituut gedegen onderwezen konden worden.¹⁶⁰ Z.H. Excellentie Mgr. P. Hopmans (1865-1951) verzocht zijn geestelijken om dove kinderen naar het katholieke instituut te sturen en hen daar te houden tot zij volgens het instituut voldoende geleerd hadden.¹⁶¹

In het geval van onwillige ouders deed het instituut een beroep op de rechterlijke macht, zoals in Maastricht waar kinderrechtser B.J.M.H. Ruland (1891-1949) eenzelfde ouderpaar tot twee maal toe beval om hun kind naar het katholieke doveninstituut te sturen.¹⁶² Dat katholieke kinderen altijd aan het katholieke instituut onderwezen moesten worden werd in 1935 nogmaals benadrukt: dove kinderen die niet het juiste onderwijs hadden ontvangen, werden niet toegelaten tot de Heilige Communie. Dit was besproken in de diocesane bladen, waarbij het katholieke doveninstituut was aangewezen als het enige juiste onderwijsinstituut voor dove katholieke kinderen.

Het gereformeerde doveninstituut (Effatha)

Het gereformeerde instituut meldde regelmatig dat leerlingen te vroeg van school werden gehaald, uit 'verkeerde ouderliefde' of vanwege geldgebrek.¹⁶³ Daarnaast werden kinderen die minderbegaafd waren of ongeschikt waren voor het onderwijs, teruggezonden aan de ouders.¹⁶⁴ Effatha vroeg zich af hoe het gereformeerde ouders ertoe kon bewegen hun dove kinderen te laten onderwijzen, voor de gehele onderwijsperiode, en hoe het kon voorkomen dat zij hun kinderen naar een ander instituut dan Effatha stuurden.¹⁶⁵ Onderwijs dat doortrokken was met 'het zuurdeesem van het Evangelie' was niet alleen wenselijk voor horende kinderen maar ook noodzakelijk voor dove kinderen die tot de gereformeerde kerk behoorden.¹⁶⁶

Toch nam Effatha de kosten van onderwijs en onderhoud van leerlingen uit minvermogende en onvermogende gezinnen niet op zich. Het bleef bij haar principe dat verpleging en opvoeding van dove kinderen de taak was van ouders en voogden, en volgde daarin 'naar 's Heeren ordening de aangewezen weg'.¹⁶⁷ Konden ouders of voogden er niet in voorzien, dan hadden de diaconieën de roeping om te zorgen voor arme dove kinderen. Zo bleef ieder op het eigen terrein. Wel was er een noodkas voor ouders die konden aantonen dat zij, noch hun familie, noch de plaatselijke diaconie, de kosten van onderwijs voor hun kind konden opbrengen. Het kwam echter voor dat een kind niet opgenomen kon worden omdat er een tekort was in de Noodkas.¹⁶⁸

In de jaarverslagen van Effatha wordt leerplicht niet genoemd. Toen het neutrale instituut in 1908 om steun voor haar petitie verzocht, weigerde Effatha dit: 'daar alle dwang in deze zoo licht de ouders van de hun door God opgelegde plichten ontheft of in hun ouderlijke rechten ingrijpt'. Wel gaf deze zaak de Christelijke pers aanleiding om opnieuw 'eene opwekking (te richten) tot allen, die onder ons Christenvolk invloed kunnen uitoefenen, om dien invloed aan te wenden, opdat alle doofstomme kinderen van Christelijke huize naar Effatha worden gezonden'.¹⁶⁹ Ook het verzoek van het neutrale instituut om ondersteuning van een petitie voor de leerplicht in 1912 werd afgewezen en wel 'op principiële gronden'.¹⁷⁰ Bij de viering van het 25-jarig bestaan van Effatha hield P.J. Fehmers (?-1937), directeur van de Rotterdamse inrichting, een toespraak waarvan in het jaarverslag de kern werd weergegeven. Eerst werd genoemd dat Fehmers de samenwerking tussen het Rotterdamse en het gereformeerde instituut roemde. Vervolgens werd genoemd dat Fehmers voor een leerplicht voor doven pleitte. Dit werd in het jaarverslag van Effatha niet becommentarieerd.¹⁷¹

Effatha hield zich meer bezig met het probleem van gereformeerde kinderen die op andere instituten onderwezen werden. In 1912 hield ds. J. Vonk (1851-1933) een referaat hierover.¹⁷² Als belangrijkste oorzaak noemde hij het ontbreken van bewustzijn van roeping bij ouders. Een andere oorzaak waren artsen die na de vaststelling van doofheid ouders adviseerden om het kind naar het instituut in Groningen of Rotterdam te sturen, vaak omdat zij niet bekend waren met Effatha. De derde oorzaak waren predikanten, zelfs gereformeerde predikanten verzuimden namelijk om op het bestaan van Effatha te wijzen. Maar zouden alle kinderen gezonden worden, dan diende zich een probleem aan volgens Vonk: 'We hebben geen geld genoeg'.¹⁷³

Vonk wees erop dat de andere instituten door de jaren een kapitaal hadden kunnen opbouwen en Rijkssubsidie kregen. Bovendien waren de katholieken goedgeefser. Zij

leefden immers uit de werken (*caritas*) waardoor zij gerechtigheid voor God zochten te verkrijgen. Voor gereformeerden stond echter de genade centraal, gerechtigheid voor God kon niet verkregen worden. Het gereformeerde geloofsdeel mocht zich schamen als gekeken werd naar het werk dat gedaan werd op andere instituten, want: 'was de genade niet meer waard dan de werken'? De legaten en giften die Effatha kreeg waren nog lang niet voldoende: er was nog altijd een honderdtal dove kinderen van gereformeerde ouders die niet naar deze School met den Bijbel gestuurd werden.¹⁷⁴ Aan het eind van zijn pleidooi voor werkzaamheid en offervaardigheid wees Vonk er echter op dat niet voorbij gegaan mocht worden aan wat God al geschonken had en nog gaf. Hoe klein dan ook, Effatha was wel 'een kleine model-stichting op Christelijken grondslag ter opvoeding en onderwijs voor doofstomme kinderen'.¹⁷⁵ Het moest in geloof en vertrouwen voort gaan en er aan werken dat het instituut Effatha meer bekend werd door het correspondentenstelsel uit te breiden, spreekbeurten te houden en advertenties te plaatsen in de christelijke pers.¹⁷⁶

Vergeleken met het neutrale en katholieke instituut was Effatha een jong instituut waar het onderwijs pas in 1891 begonnen was.¹⁷⁷ In 1902 kwam het onderwijs op Effatha steeds dichterbij het doel: het leerplan was nagenoeg gelijk aan dat van het LO. Volgens Effatha waren dove kinderen op dezelfde wijze aangelegd als horende kinderen en was er dus geen behoefte aan een bijzondere pedagogiek en zielkunde. Het enige verschil tussen het onderwijs op Effatha en de gewone christelijke school was de manier waarop kennis werd overgebracht. Bij horende kinderen werd direct aangeknoopt bij de taal en de kennis die het al bezat als het op school kwam. Dove kinderen kwamen echter vrijwel taalloos op school en moesten eerst mechanisch leren spreken. Zij kwamen alleen verder door 'opzettelijk onderwijs' en dit zou hen altijd parten blijven spelen.¹⁷⁸ Bij het onderzoek van de Inenschakelingscommissie verklaarde Effatha in 1905 dat het leerplan overeen kwam met dat van het LO, maar dat zang en lichamelijke opvoeding waren vervangen voor lessen in ademen en spreken. Net als op de andere doveninstituten werden leerlingen gedurende 8 tot 10 jaar onderwezen. Leerkrachten waren in het bezit van een LO-akte en werden door het schoolhoofd theoretisch en praktisch opgeleid om doven te kunnen onderwijzen.¹⁷⁹

In tegenstelling tot de andere doveninstituten ontving Effatha geen overheidssubsidies. De agenda van de algemene vergadering in 1905 vermeldde een eventuele aanvraag van een rijkssubsidie als punt ter bespreking,¹⁸⁰ maar wegens tijdgebrek werd dit punt niet behandeld.¹⁸¹ Twee jaar later kwam het alsnog ter sprake toen erop gewezen werd

dat verschillende jaarverslagen het tekort aan onderwijzers noemden. Dat zou te maken hebben met een te klein leerlingenaantal en dit had weer te maken met het feit dat ouders door geldgebrek genoodzaakt waren hun kinderen naar de instituten te Rotterdam en Groningen te sturen. Er kon niet op gerekend worden dat de Noodkas aanzienlijk aangevuld werd en familie, vrienden en diaconieën konden niet altijd helpen. Inderdaad was het uitgangspunt 'de school aan de ouders', aldus Schaap, maar als ouders niet konden bijspringen moesten anderen dat doen. Hij wees erop dat het ministerie Mackay ouders uit het LO vergoeding voor vervoerskosten gaf als er in de nabije omgeving geen school van de eigen geloofsrichting was. Effatha zou in die lijn subsidies moeten aanvragen om de financiële moeilijkheden van onvermogenen op te lossen. Ds. L. Lindeboom (1845-1933) bestreed dit: in het LO vroegen en kregen de ouders een vergoeding van de staat, buiten de school om. In het geval van het dovenonderwijs kon alleen door de instituten subsidie aangevraagd worden. Dat ging buiten de ouders om en dus tegen het principe in. Men kwam er niet uit en besloot er in een latere vergadering op terug te komen.¹⁸²

Het jaar erop betoogden voorstanders van een rijkssubsidie dat Effatha ver was gekomen door Gods goedheid en bijzondere zegen, maar dat het meer kon en moest worden: naast 'de hulpe Gods, tot Zijne eere' was er ook de 'weg der middelen'. Alles wat niet strijdig was met Gods Woord kon en moest gebruikt worden omdat Gods eer juist geschonden werd en het zielenheil van het kind beschadigd, als een doof kind van gereformeerde huize naar een ander instituut gezonden werd. Ds. Vonk had als voornaamste bezwaar dat Effatha leefde door de liefde van het christenvolk en een subsidie die kracht juist zou breken. Men kwam er opnieuw niet uit en besloot een commissie in te stellen die de kwestie zou onderzoeken.¹⁸³ Uit het rapport van de commissie bleek dat aan een rijkssubsidie de voorwaarde verbonden was dat minstens één kind gratis opgenomen moest worden en dus geheel voor rekening van Effatha kwam. Dit botste met het principiële bezwaar dat de school niet in de plaats van de ouders mocht treden. Een voorstander van rijkssubsidie meende dat de overheid bij wet verplicht was om Effatha te subsidiëren, maar de commissie kon hier kort over zijn: de wet gold niet voor Effatha omdat het niet bij het LO hoorde. Er werd over de kwestie gestemd en de meerderheid stemde tegen een subsidieaanvraag.¹⁸⁴

Naast de financiële zorgen rondom de leerlingen waren er ook financiële zorgen wat betreft de onderwijzers. Deze hadden een LO-akte en kregen een extra opleiding, maar vielen niet onder de salaris- en pensioenregeling van de overheid. In 1906 vertrokken onderwijzers van Effatha naar het LO. De salaris- en pensioenregeling die Effatha kort

ervoor had ingesteld en de mogelijkheden die het bood om andere doveninstituten in binnen- en buitenland te bezoeken mochten niet baten: het werken met gewone kinderen trok meer, mede omdat het werken met dove kinderen zwaar was en resultaten pas na lange tijd gezien werden.¹⁸⁵ In 1909 werd een nieuwe salarisregeling vastgesteld, opdat de onderwijzers van Effatha niet zouden achterstaan op onderwijzers in het LO, zeker gezien het feit dat hun arbeid zoveel geduld en toewijding vereiste.¹⁸⁶

Ondertussen ontstond een contact met andere doveninstituten. Het schoolhoofd A. Kes (?-?) bezocht het katholieke instituut waar hij hartelijk ontvangen werd en zich van alles op de hoogte stelde.¹⁸⁷ Ook het neutrale instituut werd bezocht.¹⁸⁸ Effatha werd op haar beurt bezocht door leerkrachten van het katholieke instituut¹⁸⁹ en directeur Hermus van het katholieke instituut trad op als examiner van onderwijzers van Effatha.¹⁹⁰ Bovendien bezochten schoolhoofd A. Kes van het gereformeerde instituut en priester-leraar A. Lathouwers (?-?) van het katholieke instituut samen doveninstituten in Duitsland.¹⁹¹ Toen de VEDON werd opgericht, nam Kes plaats in het bestuur en werd het personeel van Effatha lid. In de eerste algemene vergadering van de VEDON in 1915 werd het plan voor een conferentie over een wettelijke regeling voor het dovenonderwijs besproken. Kes en W.L.B. den Blaauwen (?-?), penningmeester van Effatha, brachten hierover verslag uit aan het bestuur van Effatha, dat het onderwerp belangrijk genoeg vond om er een aparte vergadering over te houden en te overleggen met Hermus van het katholieke instituut. Het resultaat was dat Effatha besloot om deel te nemen aan de VEDON-conferentie van 1916.¹⁹²

In hetzelfde jaar besloot Effatha rijkssubsidie aan te vragen.¹⁹³ Er waren twee belangrijke redenen om deze stap te zetten: er bleven teveel gereformeerde dove kinderen van onderwijs verstoken en de onderwijzers moesten dringend betere salarissen krijgen. Een buitengewone algemene vergadering verleende het bestuur de machtiging om subsidies aan te vragen bij de overheid.¹⁹⁴ Het jaarverslag van Effatha over 1916 vermeldde dat Effatha in verbinding met de besturen van de andere vier instituten tweemaal een petitie aan de overheid gestuurd had: één keer voor een leerplicht en één keer inzake de pensionering van onderwijzers.¹⁹⁵ Deze vermelding suggereert dat Effatha zich kon vinden in die petitie. De petitie voor een wettelijke regeling was gestuurd door het VEDON-bestuur, waar Effatha in zat. De petitie voor leerplicht was ondertekend door de VEDON-leden: de onderwijzers. Het was echter niet door onderwijzers van Effatha ondertekend. Bovendien is in de jaarverslagen geen discussie over leerplicht terug te vinden. Misschien wees Effatha de petitie over leerplicht niet nadrukkelijk af omdat het

voornamelijk ging over een wettelijke regeling en als voorwaarde stelde dat ouders vrij moesten zijn om een school naar hun geloofsrichting te kiezen. Blijkbaar had Effatha vertrouwen in hetgeen door Hermus publiekelijk gesteld werd: dat alle doveninstituten hetzelfde doel hadden, namelijk het onderwijzen van alle dove kinderen in Nederland, en dat Effatha en het katholieke instituut binnen dat doel zorg droegen voor dove kinderen uit de eigen geloofsgemeenschap.¹⁹⁶ Dat A.A. van Holten (?-1956), die Kes opvolgde als schoolhoofd, bij een VEDON-vergadering in 1920 verzocht om in de notulen op te nemen dat hij zich tegen een verzoekschrift om leerplicht verklaarde, versterkt dit vermoeden.¹⁹⁷

Het verzoek om een wettelijke regeling en subsidie werd wel nader toegelicht in de jaarverslagen van Effatha: het had dit nodig om aan zijn eis van roeping en plicht te kunnen voldoen. Er was goed geschoold onderwijspersoneel nodig, personeel voor de huishouding, goede gebouwen en goede materialen. Dit alles kon niet meer bekostigd worden door donaties en giften alleen.¹⁹⁸ Het bleef moeilijk om onderwijzers blijvend aan Effatha te verbinden en meermalen werd de zorg geuit dat als het bestuur niet in staat was om hun salarissen belangrijk te verhogen, zij zouden blijven vertrekken en er zou niemand gevonden worden om hun plaats in te nemen.¹⁹⁹ Tot overmaat van ramp werd van overheidswege bevolen de salarissen te verhogen van onderwijzers van alle christelijke scholen.²⁰⁰ Het bestuur voelde zich 'in 't nauw gebracht en biddend wordt er naar uitgezien om weer in de ruimte te mogen komen'.²⁰¹ De hoop werd gevestigd op de beloofde uitvoering van de BLO-wet in 1922,²⁰² maar toen die door bezuinigingen uitbleef volgde een bestraffende toon: Effatha had meer op menselijke regeringen dan op God vertrouwd.²⁰³ Toch werkte het gereformeerde instituut mee aan een gezamenlijke actie van de doveninstituten richting de regering om de ernstige financiële nood van deze instituten nogmaals onder de aandacht te brengen.²⁰⁴

In hetzelfde jaar werd voor het laatst een pleidooi gehouden om vast te houden aan de beginselen. Ds. L.H. van der Meiden (1882-1962) verwees naar hetgeen besproken was op een samenkomst van de afdeling Westland van de Unie voor Christelijk Onderwijs, namelijk dat de schoolwetgeving een verloochening van de grondgedachte van de Unie was. Men moest terug naar de vrijheid van onderwijs waarbij de staat zich onthield van ingrijpen in particulier initiatief. Dat gold ook voor dove kinderen en Effatha verzaakte haar beginselen. Zij was 'van het heilspoor af' en moest terug naar 'het pad der vaders'.²⁰⁵ In de volgende jaarverslagen toonde Effatha zich juist tevreden over acties vanuit de overheid: het Koninklijk Besluit Wet BLO van 1923,²⁰⁶ en de betaling van

onderwijzers-salarissen door de overheid.²⁰⁷ De nieuwe wetgeving voor het BLO in 1931, die het resultaat was van de commissie Rutgers, werd met vertrouwen toegezien. Niet in het minst omdat de minister van Onderwijs, mr. J. Terpstra (1888-1952) van de ARP,²⁰⁸ bestuurslid van Effatha was geweest.²⁰⁹ Enige jaren later begon Effatha haar leerlingen te differentiëren naar hun verstandelijke en auditieve vermogens.²¹⁰ Het plan dat Roorda in 1919 had geopperd, om naar Deens model elk doveninstituut een bepaalde categorie te laten onderwijzen, was afgewezen in verband met de beginselen van Effatha.²¹¹

Nu het dovenonderwijs een duidelijk wettelijk kader en een goede financiële regeling had, waren er geen drempels meer voor ouders om hun kinderen naar Effatha te sturen. Een wettelijke leerplicht werd nog altijd afgewezen en bovendien was Effatha het met Van Voorthuysen eens: er waren nauwelijks nog dove kinderen die geen onderwijs kregen. Voor de enkelen die nog thuisgehouden werden of te vroeg van school gehaald, gold echter het volgende 'Geen doove mag achterblijven; de gemeente des Heeren moet den heiligen leerplicht uitroepen'.²¹² Hiermee werd bedoeld dat ouders bewust moesten zijn of gemaakt worden van hun roeping en plicht om hun kind te laten onderwijzen. Staatsdwang hierin werd nadrukkelijk afgewezen.²¹³

Onderwijs als recht of als plicht: drie instituten, twee opvattingen

De ontwikkeling van de standpunten van het neutrale, katholieke en gereformeerde doveninstituut over leerplicht voor dove kinderen is gereconstrueerd aan de hand van vier zaken: de leerplichtwet voor het LO van 1900; het werk van de Inenschakelingscommissie; de LO-wet van 1920 en de leerplichtwet voor het BLO van 1947.

Op alle drie instituten speelde het probleem van dove kinderen die niet of te kort werden onderwezen. Voor de confessionele instituten kwam daar het probleem bij van dove kinderen uit de eigen geloofsgemeenschap die op een ander instituut werden onderwezen, dus volgens hen niet het juiste onderwijs kregen. Het neutrale instituut achtte leerplicht voor dove kinderen noodzakelijk en onderwijs een recht van het kind. Het werd in dat pleit ondersteund door oud-leerlingen van doveninstituten die onderwijs eveneens als een recht beschouwden. Zonder onderwijs bleven doven zedelijk en maatschappelijk onderontwikkeld. Leerplicht was bovendien gunstig voor de samenleving. Door onderwijs konden doven in hun eigen onderhoud voorzien waardoor zij niet ten laste van de samenleving kwamen. Ook het katholieke instituut onderschreef het nut van onderwijs voor doven en het belang daarvan voor de samenleving. Zowel het

neutrale als het katholieke instituut toonden het nut van onderwijs aan door middel van gegevens over oud-leerlingen. Het gereformeerde instituut was nog te jong om gegevens te kunnen tonen van het nut van onderwijs voor zijn leerlingen.

De confessionele instituten onderschreven dan wel het nut van onderwijs, maar beschouwden het niet als een recht van kinderen. Volgens deze instituten was het de plicht van ouders om hun kind te laten onderwijzen. Zij moesten bereid zijn het offer te brengen om hun kind naar een doveninstituut te sturen en dus gedurende lange tijd te moeten missen. In de discussie over leerplicht voor dove kinderen die in het begin van de twintigste eeuw plaatsvond, is te zien dat vooral het neutrale instituut zich internationaal oriënteerde en profileerde: het nam deel aan internationale congressen over dovenonderwijs, ook namens de Nederlandse regering, en onderhield contact met het Deense dovenonderwijs. De internationale ervaringen sterkten het neutrale instituut in haar strijd voor leerplicht. Het katholieke instituut gaf minder blijk van een internationale oriëntatie en het gereformeerde instituut nauwelijks. Beide confessionele instituten beschouwden de leerplichtdiscussie alleen op nationaal niveau.

Binnen het Nederlandse onderwijsbestel had het dovenonderwijs geen duidelijk wettelijk kader. Het was als restcategorie opgenomen in de wet op het MO. De Ineenschakelingscommissie, die zich boog over de reorganisatie van het onderwijsbestel, had mede als taak om zich te buigen over het onderwijs aan 'abnormale' kinderen. Het uitgangspunt was echter dat het bij kinderen die in instituten onderwezen werden niet ging om onderwijs, maar om heilpedagogiek: hen helpen om de gevolgen van hun gebrek zoveel mogelijk tegen te gaan. Bovendien was in het begin van de twintigste eeuw het BLO in opkomst, het onderwijs aan kinderen die door leer- en/of gedragsproblemen niet mee konden komen in het LO. Het is aannemelijk dat de Ineenschakelingscommissie zich afvroeg of het dovenonderwijs heilpedagogiek was, dus een vorm van zorg die aangevuld was met enig onderwijs, of als BLO, een aangepaste vorm van LO. Alle drie doveninstituten stelden echter nadrukkelijk dat hun leerplan overeenkwam met dat van het LO. Het enige verschil was de duur van het onderwijs, tegenover de zes jaar van het LO stonden acht tot tien jaar dovenonderwijs. Dit kwam doordat dove kinderen eerst nog taal moesten ontwikkelen als zij op school kwamen. Het gereformeerde instituut noemde expliciet dat dove kinderen in aanleg hetzelfde waren als horende kinderen en dus geen bijzondere pedagogiek of zielkunde behoeften.

Naast de groep dove kinderen die in staat was om op aangepaste wijze, door de spreekmethode of gebarenmethode, LO te volgen, zagen alle instituten zich geconfronteerd

met dove kinderen die ondanks de aangepaste methode niet mee konden komen. Het ging dan om kinderen met een bijkomende beperking of leer- en/of gedragsproblemen. Meestal werden deze kinderen teruggezonden aan de ouders, maar bij alle instituten bestond de wens om ook deze kinderen onderwijs te bieden. Die wens toonde zich het eerst, en meest nadrukkelijk, bij het neutrale instituut. Daar wilde men naar Deens model de leerlingenpopulatie differentiëren waarbij elk instituut een bepaalde categorie zou onderwijzen. Het neutrale instituut wenste als het ware LO-scholen en BLO-scholen voor dove kinderen. De confessionele instituten zagen ook het nut van differentiatie maar wilden dit binnen het eigen instituut toepassen zodat elke categorie leerlingen in de juiste godsdienst opgevoed werd. Toen de overheidscommissie-Rutgers zich in 1930 over het BLO boog maakte het katholieke instituut, mede namens de VEDON, nogmaals duidelijk dat dove kinderen in principe niet tot het BLO behoorden. Dit omdat zij, behalve de afgesneden toegang tot gesproken taal, niet verschilden van horende kinderen. Meer nog wilde het duidelijk maken dat ook dove kinderen met een lager verstandelijk niveau niet naar het algemene BLO konden, juist vanwege de gehoorbeperking. Dove kinderen van alle niveaus hoorden volgens het katholieke instituut allemaal thuis in het dovenonderwijs, dat hen LO en BLO bood.

Nu de instituten aangetoond hadden dat zij LO boden, verwachtten zij opgenomen te worden in de nieuwe LO-wet (die in 1920 van kracht werd), eventueel in een apart artikel. Het is mogelijk dat de lauwe contacten met de overheid en het uitblijven van reacties op petitities aan de koningin en de overheid de directeur van het neutrale instituut inspireerden om de banden met de andere doveninstituten te versterken en de krachten te bundelen. De bereidheid van met name de confessionele instituten tot samenwerking richting de overheid is opmerkelijk te noemen. Waar de nadruk voorheen lag op het onderscheid, verschoof deze nu naar de overeenkomst tussen de instituten. Zij hadden hetzelfde doel: het onderwijzen van alle dove kinderen in Nederland waarbij de confessionele instituten zorg droegen voor de kinderen uit hun eigen geloofsgemeenschap.

Bij de uitvoering van dat doel zagen alle instituten zich geconfronteerd met financiële problemen. Het particulier initiatief was niet meer toereikend. Het neutrale en het katholieke instituut waren grote instituten die gedurende hun lange bestaan kapitaal hadden opgebouwd, maar tegelijkertijd de kosten droegen voor het merendeel van de leerlingen. Het gereformeerde instituut was aanzienlijk kleiner en jonger maar beschouwde de financiering van het onderwijs in de eerste plaats als de plicht van ouders en in de tweede plaats van de kerkgemeente. Voor het gereformeerde instituut gold

bovendien dat het gereformeerde volksdeel minder goedgeefs was dan het katholieke volksdeel. Naast giften en donaties ontvingen het neutrale en het katholieke instituut overheidssubsidies. Dit was echter niet structureel en bovendien niet voldoende. Het gereformeerde instituut zag om principiële redenen van overheidssubsidie af, maar vroeg dit na een discussie van jaren toch aan. De voortdurende tekorten, de onmogelijkheid om alle gereformeerde dove kinderen op te nemen en de financiële redenen van het verloop van het onderwijzend personeel lijken hieraan bijgedragen te hebben.

De twee petities van het dovenonderwijs in 1916 vroegen om verschillende zaken en hadden een andere statuur. De petitie van juni 1916 was van het VEDON-bestuur, waar de besturen van alle doveninstituten zitting in hadden, en vroeg om een wettelijke regeling voor het dovenonderwijs. Leerplicht werd hier niet in genoemd. De petitie van juli 1916 vroeg wel om een leerplicht, met daaruit logisch voortvloeiend een wettelijke regeling voor het dovenonderwijs. De petitie wilde ouders verplichten om hun kind onderwijs te bieden (leerplicht) maar hen niet verplichten om hun kind naar een instituut te zenden (schoolplicht) door hen vrij te laten in hun keuze voor een instituut dat bij hun levensbeschouwing paste. Deze petitie was ondertekend door de VEDON-leden, dus het onderwijzend personeel. De directeur van het katholieke instituut ondertekende namens zijn personeel. Het personeel van het gereformeerde instituut ondertekende de petitie niet.

Toch uitte het katholieke instituut later bezwaren en noemde het gereformeerde instituut alleen dat het 'zich verbonden had aan' de twee petities. De opstelling van de confessionele instituten wat betreft de petities komt halfslachtig over, ondanks de nadrukkelijke wens in de petitie om ouders vrij te laten in schoolkeuze en de scholen vrij te houden van staatsbemoeienis. Toch is dit begrijpelijk, gezien hun afwijzing van de leerplicht. Misschien was het een strategie van de VEDON richting de overheid, om hoog in te zetten en zowel leerplicht als een wettelijke regeling te eisen om vervolgens te bezien wat er bereikt kon worden. De latere afzwakking van de eis om het dovenonderwijs in een apart artikel in de LO-wet onder te brengen tot het voorstel om dan in ieder geval de algemene bepalingen van het BLO toe te passen op het dovenonderwijs lijkt dit vermoeden te bevestigen. Alle drie instituten waren tevreden met het uiteindelijke resultaat: de maatregelen van bestuur voor het BLO werden ook op het dovenonderwijs toegepast waarbij de overheid de financiële verantwoordelijkheid droeg voor leerlingen en onderwijzers maar inhoud en uitvoering van het onderwijs overliet aan de instituten, in overleg met de BLO-inspecteur.

Voor het neutrale instituut bleef echter de eis van leerplicht voor dove kinderen overeind staan. Het vatte leerplicht op als schoolplicht: ouders moesten desnoods gedwongen worden hun dove kinderen naar een doveninstituut te sturen. Waar mogelijk, schakelde het de voogdijraad in om te zorgen dat dove kinderen gebruik konden maken van hun recht op onderwijs. Voor de confessionele instituten kon van ouderlijke dwang geen sprake zijn. In plaats daarvan zetten zij in op het motiveren van ouders om hun onderwijsplicht jegens hun dove kinderen uit te voeren, door ouders rechtstreeks aan te spreken of door instanties en personen in te zetten die invloed konden uitoefenen op ouders, zoals de katholieke geestelijkheid, protestantse predikanten en gemeenteleden, en artsen. Het katholieke instituut zette in uitzonderlijke gevallen de voogdijraad in om ouders te dwingen hun plicht uit te voeren. Bij het gereformeerde instituut zijn geen gevallen bekend waarbij de voogdijraad ingeschakeld werd.

De eis voor leerplicht van het neutrale instituut en de klachten van alle drie instituten over dove kinderen die niet of te kort onderwezen werden, namen met de jaren af. De BLO-inspecteur stelde in 1934 vast dat vrijwel alle dove kinderen een doveninstituut bezochten. Dit is aannemelijk omdat de financiële problemen van het dovenonderwijs opgelost waren door de toepassing van de BLO-wet op het dovenonderwijs en het dus alle dove kinderen volledig lager onderwijs kon bieden. De confessionele instituten waren tevreden: ouders konden nu aan hun plicht om hun dove kind te laten onderwijzen voldoen, zonder hier van overheidswege toe gedwongen te worden. Het neutrale instituut was pas volledig tevreden bij de uiteindelijke totstandkoming van leerplicht voor het BLO in 1947 omdat nu het recht op onderwijs van dove kinderen verzekerd was.

Leerplicht: een kwestie van principes en noodzaken

Nu de ontwikkeling van de standpunten van het neutrale, katholieke en gereformeerde doveninstituut over leerplicht voor dove kinderen is gereconstrueerd, is het interessant om te bezien in hoeverre deze standpunten een weerspiegeling zijn van de standpunten over algemene leerplicht van de partijen in de Schoolstrijd. In de beschrijving van de totstandkoming van leerplicht voor het LO en BLO is getoond dat die partijen verschillend dachten over de rol van ouders, staat en kerk in het algemeen onderwijs. In het hiernavolgende wordt bekeken of de opvattingen van de doveninstituten over de rol van ouders, kerk en staat in het onderwijs aan dove kinderen hiermee overeenkomen.

De Liberale Partij wenste leerplicht om kinderarbeid en schoolverzuim te bestrijden, en wees erop dat de samenleving geschoolde arbeiders behoefde. De Liberale Unie beschouwde de staat als de architect van de vooruitgang, wat suggereert dat onderwijs een instrument was voor modernisering. De liberale en socialistische partijen beschouwden onderwijs alle als een recht van het kind. De staat moest de onafhankelijke rechten van kinderen beschermen, eventueel met sancties voor de ouders. De SDAP zette zich in 1920 al in voor leerplicht voor het BLO omdat goed onderwijs van belang was voor zowel kind als samenleving en omdat er ouders waren die niet aan hun plichten voldeden. Het neutrale doveninstituut beschouwde onderwijs eveneens als recht van het kind en ijverde hier al snel na de totstandkoming van de algemene leerplicht voor. Ook al gingen rondom 1934 vrijwel alle dove kinderen naar een doveninstituut, toch was het neutrale instituut pas echt tevreden toen de leerplicht voor het BLO in 1947 tot stand kwam omdat nu het recht van het kind verzekerd was. De oproepen aan de overheid om de rechten en belangen van dove kinderen te beschermen en om in te grijpen wanneer ouders hun plichten niet vervulden suggereren dat het neutrale instituut evenals de liberale en socialistische partijen vond dat de staat de rechten van (dove) kinderen moest beschermen.

Binnen de katholieke kerk en politiek was eveneens aandacht voor de problemen die de industrialisatie met zich meebracht zoals armoede en kinderarbeid. Ook hier was de opvatting dat onderwijs van belang was, maar waren ouders in de eerste plaats verantwoordelijk voor het onderwijs van hun kind. De kerk was gids en adviseur met betrekking tot deugd en welzijn van de gemeenschap, dus ook het onderwijs, en stond daarom boven de staat. Volgens het subsidiariteitsprincipe moest onderwijs een particulier initiatief zijn: de ouders, die leden van de geloofsgemeenschap waren, moesten hierin voorzien. De katholieke kerk en politiek erkenden echter dat de caritas niet meer toereikend was en de pauselijke encycliek *Rerum Novarum* bepaalde dat de staat het welzijn en de belangen van de armen moest beschermen. Echter, ook al was staatsingrijpen op bepaalde punten wenselijk, het moest wel beperkt blijven. Het lijkt erop dat de katholieke politicus Schaepman zich daarom niet verzette tegen de leerplicht omdat arme kinderen hierdoor verzekerd waren van onderwijs. Bij de bespreking van leerplicht voor het BLO gaf de katholieke Algemene Bond echter de voorkeur aan de liefdadigheid boven dwang. Het katholieke doveninstituut nam arme kinderen kosteloos op maar merkte de grenzen aan de mogelijkheden van het particulier initiatief. Het wenste daarom een wettelijk kader voor het dovenonderwijs en leek daarom in eerste instantie leerplicht acceptabel te vinden omdat arme dove kinderen hierdoor onderwijs konden krijgen. Tegelijkertijd

gaf het aan dat de staat zich niet inhoudelijk met het onderwijs mocht bezighouden, in overeenstemming met de katholieke opvatting dat de kerk gids en adviseur was met betrekking tot deugd en welzijn, en dus ook onderwijs. Ouders waren volgens het katholieke doveninstituut eerstverantwoordelijk voor het onderwijs van hun kind en pas bij duidelijke nalatigheid mocht de staat ingrijpen, in overeenstemming met de *Rerum Novarum*. Maar ook het katholieke instituut gaf de voorkeur aan de liefdadigheid, het bieden van de mogelijkheid aan ouders om hun kind op het katholieke doveninstituut te laten onderwijzen, boven dwang, het verplichten van ouders om hun kind naar een doveninstituut te sturen.

Ook gereformeerden hadden aandacht voor de sociale kwestie en de gereformeerde politicus Kuyper stelde dat de politiek in de eerste plaats de belangen van armen moest verdedigen. In de moderne tijd was onderwijs van nut en de staat mocht een indirecte leerplicht toepassen, namelijk het stellen van eisen aan onderwijs zodat burgers die kwalificaties en vaardigheden verwierven die zij nodig hadden om hun rechten en plichten als burgers te vervullen. Leerplicht wees hij echter af, van dwang kon geen sprake zijn, omdat ouders verantwoordelijk waren voor hun kinderen, en dus ook voor het onderwijs van hun kinderen. Bovendien, uitgaand van het principe van soevereiniteit in eigen kring, mocht de staat zich niet inhoudelijk met het onderwijs bemoeien. Ook de kerk had alleen een indirecte rol in onderwijs, door de mogelijkheid tot onderwijs in de godsdienst van de ouders te bieden. De morele plicht van ouders voor het onderwijzen van hun kind vertaalde zich in de plicht om zelf de kosten van dat onderwijs te betalen. De staat mocht alleen aanvullen waar het particulier initiatief tekort schoot. Wat betreft leerplicht voor het BLO waren de CHU en ARP van mening dat ouders niet gedwongen mochten worden om hun kind naar een instituut te sturen. Ook al was onderwijs onontbeerlijk voor 'abnormale' kinderen, toch gaf men de voorkeur aan stimuleren door liefdadigheid boven dwang. Over de verantwoordelijkheid van ouders, ook op financieel gebied, is eenzelfde opvatting te vinden bij het gereformeerde doveninstituut waar gedurende enige jaren discussie plaatsvond over het probleem van ouders die de kosten van het onderwijs van hun dove kind niet konden betalen, en over de aanvraag van rijkssubsidies. Uiteindelijk koos men de kant van de armen en ging over tot subsidieaanvraag. Maar ook het gereformeerde instituut wees dwang in de vorm van leerplicht af en gaf de voorkeur aan het stimuleren en motiveren van ouders.

Er kan geconcludeerd worden dat de opvattingen van de doveninstellingen over leerplicht voor dove kinderen een weerspiegeling waren van de opvattingen over

algemene leerplicht van de partijen in de Schoolstrijd. Het neutrale instituut, de liberale en socialistische politieke partijen deelden de mening dat onderwijs een onafhankelijk recht van het kind was dat door de staat beschermd moest worden, waar nodig met sancties voor de ouders. De confessionele doveninstituten en confessionele politieke partijen beschouwden ouders als moreel en financieel verantwoordelijk voor het onderwijs van hun kinderen, waarbij de staat hooguit mocht aanvullen waar het particulier initiatief tekort schoot. De staat kon en mocht echter niet dwingen. De opvattingen over leerplicht voor dove kinderen van doveninstituten en over algemene leerplicht van politieke partijen met een gelijke levensbeschouwelijke achtergrond komen dus overeen. Als de conclusie echter bekeken wordt vanuit de tweedeling ‘normale’ en ‘abnormale’ kinderen dan valt iets op. Namelijk, dat zowel het neutrale doveninstituut als de liberale en socialistische partijen van meet af aan wijzen op de gelijke rechten van dove kinderen. Het neutrale instituut gaf hierbij Denemarken als voorbeeld: daar had het dove kind dezelfde rechten als het horende kind. Bij de parlementaire discussie over leerplicht voor dove kinderen in 1920 wees de SDAP erop dat dove kinderen net als horende kinderen recht hadden op onderwijs. De algemene leerplicht bestond toen al twintig jaar en het is daarom bevreemdend om te zien dat de confessionele instituten en de confessionele politieke partijen de discussie over de rol van ouders, kerk en staat in het onderwijs eenvoudigweg herhaalden, maar nu wat betrof een leerplicht voor dove kinderen. Men had kunnen stellen dat er nu eenmaal al een algemene leerplicht was voor ‘normale’ kinderen en dit er dus ook moest zijn voor ‘abnormale’ kinderen. Zeker omdat de confessionele doveninstituten zelf erkenden dat onderwijs voor ‘abnormale’ kinderen pedagogisch gezien wenselijk was. Zij zagen dus de noodzaak maar hielden vast aan godsdienstige principes waardoor zij een ongelijkheid bewerkstelligden tussen ‘abnormale’ kinderen en ‘normale’ kinderen.

Eindnoten

- 1 Andries A. de Bruin, *Het ontstaan van de schoolstrijd* (Amsterdam: Uitgeverij Ton Bolland, 1985). Th. van Tijn, *Schoolstrijd en partijvorming in Nederland* (Amsterdam: Meulenhoff Educatief, 1976).
- 2 J.H. de Graaf, *Leerplicht en recht op onderwijs: een onderzoek naar de legitimatie van de leerplicht- en aanverwante onderwijswetgeving* (dissertatie, Universiteit van Amsterdam, 1999).
- 3 Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. S. (Sam) van Houten”, http://www.parlement.com/id/vg09ll1tpgvw/s_sam_van_houten (opgehaald 20 augustus 2012).

- 4 Ibid., “Liberale Partij”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrq0xzt/liberale_partij (opgehaald 20 augustus 2012).
- 5 Staten Generaal Digitaal, “Kamerstuk Tweede Kamer 1873-1874 kamerstuknummer 34 ondernummer 1, Verslag”, Koninklijke Bibliotheek, <http://resolver.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A18731874%3A0000492> (opgehaald 20 augustus 2012).
- 6 De Graaf, *Leerplicht en recht*, 56.
- 7 Th. Veld, *Volksonderwijs en leerplicht. Een historisch sociologisch onderzoek naar het ontstaan van de Nederlandse leerplicht 1860-1900* (Delft: Eburon, 1987): 36-39.
- 8 Veld, *Volksonderwijs en leerplicht*, 58-66.
- 9 Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. Dr. H. Goeman Borgesius”, http://www.parlement.com/id/vg09ll141orz/h_hendrik_goeman_borgesius (opgehaald 20 augustus 2012).
- 10 Ibid., “Liberale Unie”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrp8wtj/liberale_unie (opgehaald 20 augustus 2012).
- 11 Veld, *Volksonderwijs en leerplicht*, 129-131.
- 12 Parlementair Documentatiecentrum, “Sociaal Democratische Arbeiders Partij”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrpfxu8/sociaal_democratische_arbeiderspartij (opgehaald 20 augustus 2012).
- 13 Ibid., “Radicale Bond”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrq0xzt/radicale_bond (opgehaald 20 augustus 2012).
- 14 H. de Liagre Böhl, “De confessionelen en het corporatisme in Nederland”, in: *Van de pastorie naar het torentje: een eeuw confessionele politiek*, red. Paul Luykx en Hans Righart (’s-Gravenhage: SDU, 1991), 104-123.
- 15 Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. H.J.A.M (Herman) Schaepman”, http://www.parlement.com/id/vg09ll6ydxyr/h_j_a_m_herman_schaepman (opgehaald 20 augustus 2012).
- 16 Paul Luykx, *Andere katholieken: opstellen over Nederlandse katholieken in de twintigste eeuw* (Nijmegen: SUN, 2000), 211-224.
- 17 Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. A. (Abraham) Kuiper”, http://www.parlement.com/id/vg09ll2lb8zw/a_abraham_kuiper (opgehaald 20 augustus 2012).
- 18 Jeroen Koch, *Abraham Kuiper. Een biografie* (Amsterdam: Boom, 2007), 408.
- 19 Veld, *Volksonderwijs en leerplicht*, 94. L.C. Stilma, 1987, “De School met den Bijbel in historisch-pedagogisch perspectief: ontstaan en voortbestaan van het protestant-christelijk lager onderwijs in Nederland” (dissertatie, Universiteit van Amsterdam, 1987), 35.
- 20 André C. Rosendaal, *Naar een school voor de gereformeerde gezindte. Het christelijk onderwijsconcept van het Gereformeerd Schoolverband 1868-1971* (Hilversum: Verloren, 2006), 30-31. Veld, *Volksonderwijs en Leerplicht*, 199.
- 21 Thomas van Aquino (1225-1274), Italiaanse filosoof en theoloog, heilig verklaard in 1323 en in 1567 uitgeroepen tot kerkleraar. Hans Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk, compleet overzicht* (Delft: Eburon, 2008), 328-329.
- 22 Johan Verstraeten en Godelieve Ginneberge, *De sociale ethiek van de katholieke kerk in de encyclieken van Leo XIII tot en met Johannes Paulus II* (Brussel: Licap, 2000), 48.

- 23 J.C. Hordijk, *De democratie van het respect. Schoolstrijd, levensbeschouwing en politiek debat* (Delft: Eburon, 2001), 95-100. Verstraeten en Ginneberge, *Sociale ethiek van de katholieke kerk*, 31-62. H. Dooijeweerd, *Vernieuwing en Bezinning. Om het reformatorisch grondmotief* (Zutphen: J.B. van den Brink & Co, 1963), 121. Ton Duffhues, "Confessionele politieke partijen en maatschappelijke organisaties. Aspecten van een duurzame relatie", *Van de pastorie naar het torentje*, Luykx en Righart, 124-146.
- 24 Door Kuyper geïntroduceerd in zijn rede bij de opening van de Vrije Universiteit, Koch, *Abraham Kuyper*: 221-223. H. Dooijeweerd, *De christelijke staatsidee* (Utrecht: Libertas Drukkerijen, 1936), 35-45. Dooijeweerd, *Vernieuwing en bezinning*, 39-42.
- 25 Hordijk, *Democratie van het respect*, 101-105. Dooijeweerd, *De christelijke staatsidee*, 45-46. Dooijeweerd, *Vernieuwing en bezinning*, 42-48.
- 26 De Graaf, *Leerplicht en recht*, 37-55.
- 27 Veld, *Volksonderwijs en leerplicht*, 218-219. De Graaf, *Leerplicht en recht op onderwijs*, 61-62.
- 28 Dorien Graas, *Zorgenkinderen op school. Geschiedenis van het speciaal onderwijs in Nederland, 1900-1950* (Leuven/Apeldoorn: Garant, 1996), 28.
- 29 Centraal Bureau voor de Statistiek, "Tabel, Hst. II: Het Rijk op 31 december 1829, -1839, -1849, -1859, -1869, -1879, -1889, -1899. [p. 90-95]", http://www.volkstelling1899.nl/t_040-1a.htm (opgehaald 22 januari 2013).
- 30 Veld, *Volksonderwijs en leerplicht*, 156
- 31 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 24-25.
- 32 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 36.
- 33 Nelleke Bakker, Jan Noordman en Marjoke Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee & praktijk 1500-2000* (Assen: Koninklijke Van Gorcum, 2006), 555.
- 34 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 37. Bakker, Noordman & Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden*, 557-560.
- 35 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 21-22.
- 36 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 30. J.D. van der Ploeg (red.), *Kopstukken van de orthopedagogiek* (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 16.
- 37 Bakker, Noordman & Rietveld-van Wingerden., *Vijf eeuwen opvoeden*, 45-50.
- 38 Van der Ploeg, *Kopstukken van de orthopedagogiek*, 153-170.
- 39 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 26-27.
- 40 Vanaf 1790, zie het hoofdstuk over de Schoolstrijd.
- 41 Vanaf 1808, Bakker, Noordman & Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden*, 577-584. Jozef Vos, *Tastend door de tijd. Twee eeuwen onderwijs en zorg voor blinde en slechtziende mensen* (Amsterdam: Boom, 2008), 19-29.
- 42 Vanaf 1851, Bakker, Noordman & Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden*, 551-554.
- 43 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 35-37.
- 44 Opggericht in 1903 als de Vereniging voor Onderwijzers en Artsen, werkzaam aan inrichtingen voor onderwijs achterlijke en zenuwzwakke kinderen. Vereniging O&A, "Vereniging O&A", Vereniging ter bevordering van ortho-agogische activiteiten, Graas, *Zorgenkinderen op school*, 121.
- 45 A. Hermus, "De dubbel-gebrekkigen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 3, nr. 2 (1930), 7-10.
- 46 Vos, *Tastend door de tijd*, 172-175.
- 47 Ibid., 157.

- 48 Marjoke Rietveld-van Wingerden en Corrie Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland* (Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2010), 151.
- 49 GI, “Verzoekschrift betreffende de invoering van leerplicht voor doofstommen, 21 september 1908”, in: *Jaarverslag 1909*, bijlage. GI, “Aan de leden van de Tweede Kamer der Staten Generaal”, 10 februari 1912, in: *Jaarverslag 1912*, bijlage. Redactie, “Verzoekschrift aan de Koningin”, *Ons Tijdschrift*, 1 februari 1912, 1-2.
- 50 Staten-Generaal Digitaal, “Handelingen Tweede Kamer 1920-1921 73^e vergadering 14 april 1921 vel 531, 2069, 24: Gedeeltelijke herziening van de Leerplichtwet”, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampg21%3A19201921%3A0002224> (opgehaald 20 augustus 2012).
- 51 Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. J. Th. de Visser”, http://www.parlement.com/id/vg09llc23fqc/j_th_de_visser (opgehaald 20 augustus 2012).
- 52 Ibid., “Christelijk-Historische Unie” http://www.parlement.com/id/vh8lnhrp8wtd/christelijk_historische_unie_chu (opgehaald 14 juli 2013).
- 53 Ibid., “Anti-Revolutionaire Partij”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrogvuw/anti_revolutionaire_partij_arp (opgehaald 20 augustus 2012).
- 54 Ibid., “Algemeene Bond van RK-kiesverenigingen”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrpmxvj/algemeene_bond_van_rk_kiesverenigingen (opgehaald 20 augustus 2012).
- 55 Staten-Generaal, “Handelingen Tweede Kamer 1920-1921 73^e vergadering 14 april 1921”.
- 56 A.J. Wilmink, “Prof. Dr. I.C. van Houte, eerste hoogleraar orthopedagogiek”, in: *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 39-52.
- 57 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 75.
- 58 Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. J.J. (Jos) Gielen”, http://www.parlement.com/id/vg09ll11worn/j_j_jos_gielen (opgehaald 20 augustus 2012).
- 59 Ibid., “Katholieke Volkspartij” http://www.parlement.com/id/vh8lnhrp8wtf/katholieke_volkspartij_kv (opgehaald 4 juli 2013).
- 60 Staten-Generaal Digitaal, “Kamerstuk Tweede Kamer 1946-1947 kamerstuknummer 2 VI ondernummer 8”, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampg21%3A19461947%3A0002061> en “Rijksbegroting voor het dienstjaar 1946 2VI 9”, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampg21%3A19461947%3A0002062> (opgehaald 20 augustus 2012).
- 61 GI, *Jaarverslag 1901*, 10.
- 62 Ibid., *Jaarverslag 1903*, 2.
- 63 Ibid., *Jaarverslag 1905*, 2. Ibid., *Jaarverslag 1907*, 2. Ibid., *Jaarverslag 1908*, 4. Ibid., *Jaarverslag 1909*, 5. Ibid., *Jaarverslag 1911*, 2. Ibid., *Jaarverslag 1912*, 2-4. Ibid., *Jaarverslag 1913*, 3. Ibid., *Jaarverslag 1914*, 2-3. Ibid., *Jaarverslag 1915*, 3.
- 64 Ibid., *Jaarverslag 1901*, 3.
- 65 Ibid., *Jaarverslag 1903*, 6.
- 66 Ibid., *Jaarverslag 1904*, 3-5. Ibid., *Jaarverslag 1911*, 5. Ibid., *Jaarverslag 1914*, 2-3. Ibid., *Jaarverslag 1915*, 5. Ibid., *Jaarverslag 1919*, 4. P. Roorda, “Over wenselijkheid indeling naar bekwaamheid en lichamelijke geschiktheid”, in: GI, *Jaarverslag 1919*, bijlage.
- 67 H. Sissing, “Verslag van de 25^{te} Algemene Vergadering”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 14, nr. 3 (1941), 132-141.
- 68 GI, *Jaarverslag 1905*, 2. Ibid., *Jaarverslag 1907*, 2. Ibid., *Jaarverslag 1908*, 4. Ibid., *Jaarverslag 1909*: 3. Ibid., *Jaarverslag 1910*, 2. Ibid., *Jaarverslag 1918*, 4. Ibid., *Jaarverslag 1919*, 2.

- 69 Ibid., *Jaarverslag 1906*, 4-5 en 71. Ibid., *Jaarverslag 1907*, 4.
- 70 R.G. Brill, *International Congresses on Education of the Deaf. An Analytical History 1878-1980* (Washington D.C.: Gallaudet College Press, 1984): 63-65.
- 71 Ibid., *Jaarverslag 1906*, bijlage.
- 72 Ibid., 4-5.
- 73 Brill, *International Congresses*: 67-77.
- 74 Ingevolge opdracht bij Koninklijk Besluit 1 mei 1907, nr. 54 en schrijven 7 mei 1907, nr. 5668, afdeling Onderwijs, gepubliceerd in: *Nederlandsche Staatscourant* 1908, 10, 12-13 januari. Zoals genoemd in: GI, *Jaarverslag 1908*, 5.
- 75 GI, *Jaarverslag 1908*, 77-93.
- 76 “Verzoekschrift betreffende de invoering van leerplicht voor doofstommen, 21 september 1908”, in: GI, *Jaarverslag 1909*, bijlage.
- 77 “Aan de leden”, GI, *Jaarverslag 1912*, bijlage. Redactie, “Verzoekschrift”, 1912, 1-2. GI, *Jaarverslag 1912*, 5.
- 78 Staten-Generaal Digitaal, “65^e Vergadering, 20 maart 1912, Verslagen uitgebracht door de Commissie voor de Verzoekschriften”, Vel 513: 1989, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampg21%3A19111912%3A0000277> (opgehaald 20 augustus 2012).
- 79 Redactie, “Zoo gaat het vaak”, *Ons Tijdschrift*, 16 mei 1911, 33-34. Redactie, “Klachten”, *Ons Tijdschrift*, 16 augustus 1911, 73-74. H.J. Muller, “Klachten en een opwekking”, *Ons Tijdschrift*, 16 januari 1912, 153-154. Redactie, “Verzoekschrift”, 1912, 1-2. Redactie, “Leerplicht voor doofstommen”, *Ons Tijdschrift*, 16 februari 1912, 169. Redactie, “Leerplicht voor doofstommen”, *Ons Tijdschrift*, 1 maart 1912, 177-178. M. Keijman, “De doofstommen en de leerplicht”, *Ons Tijdschrift*, 16 december 1912, 129-132. Redactie, “Leerplicht voor doofstommen is noodzakelijk”, *Ons Tijdschrift*, 16 augustus 1913, 73-74. G.J. Elbrink, “Hoe nodig leerplicht voor doofstommen is”, *Ons Tijdschrift*, 16 oktober 1913, 100-101. M. Keijman, “Op, voor leerplicht voor doofstommen!”, *Ons Tijdschrift*, 1 november 1913, 106. Redactie, “Leerplicht voor doofstommen”, *Ons Tijdschrift* 1 juli 1920, 18. J.J. Woltersom, “De doofstommen en de leerplicht”, *Ons Tijdschrift*, 16 augustus 1921, 2-3. S. Snoek, “Ingezonden”, *Ons Tijdschrift*, 1 januari 1933, 7. G.J. Elbrink, “Ingezonden”, *Ons Tijdschrift*, 16 februari 1933, 4-5. H. de Jong, “Waar blijft de leerplicht? Voor het doofstomme kind!”, *ANDOR* 1, nr. 5 (1932), 1. P. Wolter, “Nog eens: waar blijft de leerplicht?”, *ANDOR* 1, nr. 6 (1932), 1-2. L.S. Reens, “Hoe lang zal het nog duren? Voor de leerplicht komt?”, *ANDOR* 1, nr. 7 (1932), 6. J.P. Molendijk, “Geeft ons de leerplicht!”, *ANDOR* 1, nr. 9 (1932), 2. Carry, “Waar blijft de leerplicht?”, *ANDOR* 1, nr. 11 (1932), 6. S. Snoek, “Een plan”, *ANDOR* 1, nr. 12 (1932), 4. J. van Praag, “In afwachting van de leerplicht: de schoolplicht”, *ANDOR* 3, nr. 3 (1934), 1. L. Monasch jr., “Frankrijk en de leerplichtwet voor doofstommen”, *ANDOR* 3, nr. 4 (1934), 9. G.J. Elbrink, “Toch een soort leerplicht voor doofstommen?”, *ANDOR* 6, nr. 2 (1937), 9-10. L. Monasch jr., “Nog enkele congresindrukken”, *ANDOR* 7, nr. 5/6 (1938), 33-34. A. Glebbeek, “Leven en werken in de doofstommenbeweging”, *ANDOR* nr. 4 (februari 1947), 2-3. M. v.d. Lugt-Binnerts, “De Leerplicht”, *ANDOR* nr. 13 (februari 1948), 7.
- 80 GI, *Jaarverslag 1901*, 3.
- 81 Friso Wielenga, *Nederland in de twintigste eeuw* (Amsterdam: Boom, 2009), 112-120.

- 82 Stefanie A. Abrahamse et al., “Onderzoek naar invloed van sociale klassenverschillen op de behandeling van leerlingen van drie doveninstituten met verschillende achtergronden in Nederland, in de periode 1895-1910” (Bachelor thesis, Universiteit Utrecht, 2010).
- 83 IvD, *Jaarverslag 1906*, 27.
- 84 GI, *Jaarverslag 1907*, 21.
- 85 Ibid., *Jaarverslag 1911*, 22.
- 86 M. van den Hoven, *75 jaar VEDON* (Sint-Michielsgestel:VEDON, 1989), 5.
- 87 P. Roorda, H. Ketting en R.J. Woltjer, “Aan Zijne Excellentie den Minister van Binnenlandsche Zaken, 9 juni 1916”, handgeschreven. GI, *Jaarverslag 1917*, 17. Van den Hoven, *75 jaar VEDON*, 14.
- 88 GI, “Aan Zijne Excellentie, 13 juli 1916”, *Jaarverslag 1916*, 4.
- 89 H. Sissing, “25 jaren, 30 december 1914-30 december 1939”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 32-59.
- 90 GI, “Aan Zijne Excellentie, 13 juli 1916”, *Jaarverslag 1916*, 32.
- 91 Staten-Generaal, “Kamerstuk Tweede Kamer 1916-1917 kamerstuknummer 2V ondernummer 12”. <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A19161917%3A0002518> (opgehaald 20 augustus 2012).
- 92 Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. P.W.A. Cort van der Linden”, http://www.parlement.com/id/vg09lj55bt4/p_w_a_cort_van_der_linden (opgehaald 20 augustus 2012).
- 93 Staten-Generaal, “Kamerstuk Tweede Kamer 1916-1917 kamerstuknummer 2V ondernummer 14”, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A19161917%3A0002520> en “Handelingen Eerste Kamer 1916-1917 12 april 1917”, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A19161917%3A0000216>: 430.
- 94 Parlementair Documentatiecentrum, “Staatscommissie-Bos (1913-1916)”, http://www.parlement.com/id/vi6tlv21h6rt/staatscommissie_bos_1913_1916 (opgehaald 20 augustus 2012). Hordijk, *Democratie van het respect*, 105-110.
- 95 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 55.
- 96 P. Roorda, H. Ketting en R.J. Woltjer, “Aan Zijne Excellentie den Minister van Binnenlandsche Zaken, december 1919”, handgeschreven.
- 97 GI, *Jaarverslag 1920*, 1-2.
- 98 Ibid., *Jaarverslag 1922*, 1.
- 99 P. Roorda en H. Ketting, “Aan de Vierde Afdeling van den Onderwijsraad, september 1920”, doorslag.
- 100 GI, *Jaarverslag 1919*, bijlage.
- 101 P. Roorda en H. Ketting, “Aan de Tweede Kamer der Staten-Generaal, april 1922”, handgeschreven.
- 102 Rietveld-van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, 130-131.
- 103 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 58-59.
- 104 Brill, *International Congresses*, 83.
- 105 Koninklijk Besluit 22 oktober 1923, Staatsblad 489, zoals vermeld in: GI, *Jaarverslag 1924*, 1.
- 106 GI, *Jaarverslag 1923*, 1. Ibid., *Jaarverslag 1924*, 1. IvD, *Jaarverslag 1923*, 5-9. P. Roorda en H. Ketting, “Aan Zijne Excellentie, den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, november 1923”, handgeschreven.
- 107 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 67-68.

- 108 R.J.Woltjer en J.C. van Moort, "Advies aan de Staatscommissie Rutgers inzake Lager Onderwijs", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 3, nr. 2 (1930), 10-17.
- 109 Parlementair Documentatiecentrum, "Mr. V.H. Rutgers", http://www.parlement.com/id/vg09ll6c14zv/v_h_rutgers (opgehaald 20 augustus 2012).
- 110 M. Sluizer en H. Numan, "Adres aan den Minister", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 7, nr. 2 (1934), 32-36.
- 111 Woltjer en Van Moort, "Advies aan Staatscommissie Rutgers", 10-17.
- 112 M. Sluizer en A. de Vos, "Adres inzake vervroegd pensioen voor doofstommen-onderwijzers", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 5, nr. 3 (1932), 25-26.
- 113 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 62-64.
- 114 Gi, *Jaarverslag 1928*, 7-8. Ibid., *Jaarverslag 1929*, 7. Ibid., *Jaarverslag 1939*, 2. Ibid., *Jaarverslag 1940*, 2. Ibid., *Jaarverslag 1947*, 3.
- 115 Ibid., *Jaarverslag 1926*, 2 en 51-66.
- 116 Ibid., *Jaarverslag 1934*, 1.
- 117 Ibid., *Jaarverslag 1937*, 3-4.
- 118 J.C. van Moort, "Jaarverslag 1927", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 1, nr. 2 (1928), 16. Redactie, "Ons eerste lustrum, 1 januari 1928 - 1 januari 1933", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 6, nr. 1 (1933), 3.
- 119 G. Hekman, "Leerplicht voor doofstommen", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 6, nr. 4 (1933), 1-5.
- 120 G.J. Elbrink, "Leerplicht voor doofstommen", *Het Vaderland*, 20 april 1933, Avondblad D, 1. G.J. Elbrink, *Nieuwsblad van het Noorden*, 21 april 1933, vierde blad, 14. G.J. Elbrink, *Leeuwarder Nieuwsblad*, 20 april 1933, Tweede blad, 3. G.J. Elbrink, *Nieuwsblad van Friesland: Hepkema's Courant*, 21 april 1933, vierde blad, 2. G. Mesdag e.a., "Leerplicht voor doofstommen", *De Tijd*, 26 september 1908, derde blad.
- 121 A. van Voorthuysen, "Uit 't Verslag van het Buitengewoon Onderwijs 1934", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 8, nr. 4 (1935), 13-16.
- 122 Sissing, "25 jaren", 42-43.
- 123 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 90.
- 124 Gi, *Jaarverslag 1948*, 2.
- 125 IvD, *Jaarverslag 1903*, 8-9.
- 126 Ibid., *Jaarverslag 1909*, 11. Ibid., *Jaarverslag 1917*, 29-30. Ibid., *Jaarverslag 1923*, 5-9.
- 127 Ibid., *Jaarverslag 1911*, 29-30.
- 128 Ibid., *Jaarverslag 1909*, 11.
- 129 Brill, *International Congresses*, 63-65.
- 130 IvD, *Jaarverslag 1905*, 7-26.
- 131 Brill, *International Congresses*, 67-77.
- 132 IvD, *Jaarverslag 1904*, 21.
- 133 Ibid., *Jaarverslag 1901*, 19.
- 134 Ibid., *Jaarverslag 1917*, 66-67
- 135 Ibid., *Jaarverslag 1901*, 20-26.
- 136 Ibid., *Jaarverslag 1903*, 17-21
- 137 Ibid., *Jaarverslag 1907*, 19-23.

- 138 Ibid., *Jaarverslag 1907*, 10. Ibid., *Jaarverslag 1908*, 11. Ibid., *Jaarverslag 1916*, 10. Ibid., *Jaarverslag 1917*, 10.
- 139 Ibid., *Jaarverslag 1911*, 6.
- 140 Ibid., *Jaarverslag 1909*, 11.
- 141 Ibid., *Jaarverslag 1906*, 27.
- 142 Ibid., *Jaarverslag 1908*, 24.
- 143 Ibid., *Jaarverslag 1916*, 27.
- 144 Ibid., *Jaarverslag 1916*, 16.
- 145 Ibid., *Jaarverslag 1917*, 25-26.
- 146 "Aan Zijne Excellentie den Minister van Binnenlandsche Zaken, 13 juli 1916", in: J.C. Ammanschool, *Jaarverslag 1916* (Amsterdam: J.C. Ammanschool, 1917), bijlage.
- 147 IvD, *Jaarverslag 1917*, 49-76.
- 148 A. Hermus, *Leerplicht en wettelijke regeling van het doofstommenonderwijs in Nederland* (Sint-Michielsgestel: Bisschoppelijke drukkerij, 1919).
- 149 Ibid., 9.
- 150 Ibid., 37.
- 151 Ibid., 11.
- 152 Van den Hoven, *75 jaar VEDON*, 13.
- 153 IvD, *Jaarverslag 1921*, 5-8.
- 154 Ibid., *Jaarverslag 1922*, 6.
- 155 Graas, *Zorgenkinderen op school*, 121.
- 156 Fedor de Beer, *Witte jassen in de school: de schoolarts in Nederland, ca. 1895-1965* (Assen: Koninklijke Van Gorcum, 2008), 328.
- 157 Hermus, "De dubbel-gebrekkigen", 7-10.
- 158 IvD, *Jaarverslag 1923*, 5-9.
- 159 Ibid., *Jaarverslag 1930*, 5-8.
- 160 A.F. Diepen, "Werken van liefde voor doofstomme kinderen", in: IvD, *Jaarverslag 1929*, bijlage.
- 161 IvD, *Jaarverslag 1935*, 5-8.
- 162 Ibid., *Jaarverslag 1930*, 5-8.
- 163 Effatha, *Twaalfde verslag* (1900), 26. Ibid., *Dertiende verslag* (1901), 28. Ibid., *Vijftiende verslag* (1903), 25. Ibid., *Zeventiende verslag* (1905), 23. Ibid., *Achttiende verslag* (1906), 23. Ibid., *Negentiende verslag* (1907), 22. Ibid., *22^e verslag* (1910), 20. Ibid., *23^e verslag* (1911), 23. Ibid., *24^e verslag* (1912), 21. Ibid., *25^e verslag* (1914), bijlage. Ibid., *26^e verslag* (1915), 21. Ibid., *27^e verslag* (1916), 25. Ibid., *28^e verslag* (1917), 21. Ibid., *30^e verslag* (1919), 17. Ibid., *32^e verslag* (1921), 16. Ibid., *42^e verslag* (1931), 36. Ibid., *46^e verslag* (1935), 49-50. Ibid., *47^e verslag* (1936), 24, 47.
- 164 Effatha, *Zestiende verslag* (1904), 19. Ibid., *Negentiende verslag* (1907), 22. Ibid., *23^e verslag* (1911), 23. Ibid., *25^e verslag* (1914), 40. Ibid., *33^e verslag* (1922), 24.
- 165 Effatha, *Veertiende verslag* (1902), 23. Ibid., *Vijftiende verslag* (1903), 33. Ibid., *22^e verslag* (1910), 33. Ibid., *23^e verslag* (1911), 11. Ibid., *24^e verslag* (1912), 37-54. Ibid., *25^e verslag* (1914), 40.
- 166 J.J. Kok, *Grietje. Het leven en sterven van een doofstom meisje* (Kampen: Kok N.. Uitgevers, z.j., zesde druk): 35-36.
- 167 Effatha, *Veertiende verslag* (1902), 15.
- 168 Ibid., *Vijftiende verslag* (1903), 32.

- 169 Ibid., *21^e verslag* (1909), 10.
- 170 Ibid., *24^e verslag* (1912), 11.
- 171 Ibid., *25^e verslag* (1914), 15-16.
- 172 Ibid., *24^e verslag* (1912), 37-54.
- 173 Ibid., 46.
- 174 Ibid., 50.
- 175 Ibid., 54.
- 176 Ibid., *Zestiende verslag* (1904), 11. Ibid., *24^e verslag* (1913), 10-11.
- 177 Ibid., *Derde verslag* (1891), 25.
- 178 Ibid., *Veertiende verslag* (1902), 24.
- 179 Ibid., *Zeventiende verslag* (1905), 10-11.
- 180 Ibid., 3.
- 181 Ibid., 37.
- 182 Ibid., *Negentiende verslag* (1907), 30-35.
- 183 Ibid., *Twintigste verslag* (1908), 29-31.
- 184 Ibid., *21^e verslag* (1909), 30-32.
- 185 Ibid., *Achttiende verslag*, (1906), 9-11.
- 186 Ibid., *21^e verslag* (1909), 9.
- 187 Ibid., *Twintigste verslag* (1908), 19.
- 188 Ibid., *21^e verslag* (1909), 20. Ibid., Ibid., *27^e verslag* (1916), 28.
- 189 Ibid., *21^e verslag* (1909), 20.
- 190 Ibid., *22^e verslag* (1910), 9, 21. Ibid., *31^e verslag* (1920), 19.
- 191 Ibid., *25^e verslag* (1914), 15.
- 192 Ibid., *27^e verslag* (1916), 8-9.
- 193 Effatha, *28^e verslag* (1917), 6. IvD, *Jaarverslag 1917*, 55.
- 194 Effatha, *29^e verslag* (1918), 14-15.
- 195 Ibid., *28^e verslag* (1917), 7.
- 196 Ibid., *25^e verslag* (1914), 14-17.
- 197 Sissing, "25 jaren", 41-42.
- 198 Effatha, *29^e verslag* (1918), 10, 14-15.
- 199 Ibid., *28^e verslag* (1917), 18. Ibid., *29^e verslag* (1918), 15. Ibid., *30^e verslag* (1919), 16.
- 200 Ibid., *31^e verslag* (1920), 8-9. Ibid., *32^e verslag* (1921), 10. Ibid., *33^e verslag* (1922), 9.
- 201 Ibid., *31^e verslag* (1920), 9.
- 202 Ibid., *33^e verslag* (1922), 8, 14.
- 203 Ibid., *34^e verslag* (1923), 12, 15.
- 204 Ibid., 16.
- 205 Ibid., 29-33.
- 206 Ibid., *35^e verslag* (1924), 21-23.
- 207 Ibid., *36^e verslag* (1925), 13.
- 208 Parlementair Documentatiecentrum, "Mr. J. (Jan) Terpstra", http://www.parlement.com/id/vg09llac2xy3/j_jan_terpstra (opgehaald 13 juli 2013).
- 209 Effatha, *42^e verslag* (1931), 8, 38.
- 210 Ibid., *47^e verslag* (1936), 52.

211 Ibid., 31^e verslag (1920), 20.

212 Ibid., 47^e verslag (1936), 23.

213 Ibid., 48^e verslag (1937):, 3, 23.

5

‘Surdus loquens’, de sprekende dove:
de professionalisering van het
dovenonderwijs

Uit het onderzoek naar de discussie binnen het dovenonderwijs over een leerplicht voor dove kinderen is naar voren gekomen dat de opvattingen van de drie doveninstituten hierover een weerspiegeling waren van de opvattingen van de partijen in de Schoolstrijd over de algemene leerplicht. Opnieuw profileerden de drie instituten zich naar hun levensbeschouwelijke identiteit, zoals zij ook deden tijdens hun oprichtingsgeschiedenis. Opvattingen over de rechten van ouders en de plichten van de staat met betrekking tot het bieden van onderwijs hingen samen met de levensbeschouwelijke grondslag van de instituten: het katholieke en het gereformeerde doveninstituut stelden de rechten van ouders centraal, vanuit respectievelijk het subsidiariteitsprincipe en het principe van soevereiniteit in eigen kring, en het neutrale instituut zag het als een plicht van de staat om te voorzien in onderwijs voor alle kinderen. Nu dient zich de vraag aan hoe dat onderwijs vorm kreeg en wat het moest inhouden. Tegen het einde van de negentiende eeuw ontstond kritiek op het massale en methodisch starre volksonderwijs waarin de leerstof centraal stond en kinderen lijdzaam onderwezen werden. Een pedagogische vernieuwingsbeweging vond plaats.¹ Inzichten uit de wetenschappelijke disciplines psychologie en pedagogiek vonden hun weg in de onderwijspraktijk, die in de twintigste eeuw een verdere professionalisering kende. De Nederlandse pedagogiek was in het begin van de twintigste eeuw zowel op het niveau van de praktijk als de wetenschap normatief en had een sterke levensbeschouwelijke grondslag;² de levensbeschouwing gold als vertrekpunt, van waaruit opvattingen over opvoeding werden afgeleid en richtlijnen voor de praktijk werden opgesteld.³

Met de oprichting van een beroepsvereniging in 1914, de Vereniging ter bevordering van het doofstommenonderwijs (VEDON), toonden de Nederlandse doveninstituten een gezamenlijk streven om door middel van professionalisering tot nog betere onderwijsresultaten te komen.⁴ Hierbij was tot in de jaren 1970 'de sprekende dove' het doel:⁵ 'allen gedreven door hetzelfde schoone ideaal: "surdus loquens"'.⁶ Uit de (onderzoeks)literatuur blijkt dat wetenschappelijke disciplines als geneeskunde, audiologie, psychologie en psycholinguïstiek invloed hadden op de professionalisering van het dovenonderwijs.⁷ Daarnaast is in jubileumboeken van de instituten enigszins beschreven hoe opvoeding en onderwijs in de praktijk vorm kregen.⁸ Onderzoek naar de levensbeschouwelijke grondslag van de professionalisering van de pedagogische praktijk van het Nederlandse dovenonderwijs ontbreekt echter nog. Nu gebleken is dat de visie en het beleid van de drie doveninstituten ten tijde van de oprichting van ieder instituut en de leerplichtdiscussie samenhang met hun levensbeschouwelijke identiteit is het interessant om te bezien of, evenals in het reguliere onderwijs, ook bij deze drie

doveninstituten met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag sprake was van een normatieve pedagogiek, en hoe deze zich verhield tot de professionalisering van het dovenonderwijs. De vraag die in dit hoofdstuk centraal staat is daarom: hoe verhield de professionalisering van het dovenonderwijs zich tot de levensbeschouwelijke grondslag van de drie doveninstituten uit dit onderzoek?

Voor de beantwoording van deze vraag is de twintigste eeuw interessant vanwege de professionalisering die voornamelijk vanaf de oprichting van de beroepsvereniging plaatsvond.⁹ Er is een analyse uitgevoerd op bronnen van de instituten uit de periode 1900 tot 1990: jaarverslagen, jubilea- en gedenkboeken, en publicaties van medewerkers. Hiervoor zijn die teksten geselecteerd die iets zeggen over levensbeschouwelijke grondslag, in relatie tot opvoeding en onderwijs. Daarnaast vormde het vaktijdschrift van de VEDON een belangrijke bron, dat eerst indirect is gelezen. Dat wil zeggen: alle uitgaven zijn van kaff tot kaff gelezen. Daarna is een frequentieanalyse uitgevoerd om te bezien welke disciplines en onderwerpen in welke mate ter sprake kwamen in dit vaktijdschrift. Vervolgens is een analyse uitgevoerd op de voor dit onderzoek relevante tijdschriftteksten: over doelstellingen en doelmatigheid van onderwijs en opvoeding, en de motivatie voor bepaalde methoden en middelen. De geselecteerde teksten zijn geschreven door medewerkers van één van de drie instituten uit het onderzoek, of in reactie op een publicatie van een instituutmedewerker, en door medewerkers van universiteiten met wie de drie doveninstituten samenwerkten. Daarnaast zijn 'interne teksten' geselecteerd: verslagen van vergaderingen en discussies binnen de beroepsvereniging die betrekking hadden over doelstellingen en doelmatigheid van onderwijs en opvoeding, en de motivatie voor bepaalde methoden en middelen. Het doel van de analyse van alle genoemde bronnen is om te reconstrueren hoe de levensbeschouwelijke grondslag van elk van de drie doveninstituten zich verhield tot de professionalisering van het dovenonderwijs.

Deze reconstructie hangt samen met de ontwikkelingsgeschiedenis van de (ortho) pedagogiek in Nederland als academische discipline. Dit hoofdstuk begint dan ook met een beschrijving van die ontwikkelingsgeschiedenis aan de hand van secundaire literatuur. Vervolgens worden per instituut de resultaten uit het onderzoek naar de professionalisering van de pedagogische praktijk van het Nederlandse dovenonderwijs weergegeven, waarna deze resultaten met elkaar vergeleken worden. Tenslotte wordt beschreven hoe de levensbeschouwelijke grondslag van het neutrale, katholieke en gereformeerde doveninstituut zich verhield tot de professionalisering van het dovenonderwijs en de geschiedenis van de Nederlandse (ortho)pedagogiek.

Mensbeelden en kind-benaderingen in de Nederlandse (ortho)pedagogiek

Zoals de negentiende-eeuwse Schoolstrijd liet zien hadden de verschillende godsdienstige stromingen in Nederland verschillende opvattingen over opvoeding en onderwijs. In de eerdere hoofdstukken zijn institutionele, strategische en pragmatische factoren. Verschillen in mensbeeld lijken ook een rol gespeeld te hebben, gezien de normativiteit van de Nederlandse pedagogiek. Zowel Verlichte, protestantse als katholieke pedagogen hadden een bepaald doel voor ogen bij het geven van onderwijs.

Verlichte pedagogen stelden dat opvoeding de mens tot mens vormde, waarbij deze vorming werd opgevat als *Bildung*: een harmonieuze ontplooiing van de persoonlijkheid.¹⁰ Volgens het mensbeeld dat zich tijdens de Verlichting ontwikkelde was de mens niet langer een wezen dat de erfzonde in zich droeg en zich diende te schikken naar God en gebod maar een natuurwezen, dat evenals de natuur goed en onbedorven was. Wanneer dan toch het kwade zich manifesteerde in een mens, dan kwam dit door vrije keus, vergissing, onkunde of milieuomstandigheden. Opvoeding werd dan ook als belangrijk gezien: door het stimuleren van de ratio en het doen inzien van gevolgen van handelingen, zou het kind leren om zijn geluk na te streven. Bijvoorbeeld door het besef dat liegen het vertrouwen van zijn medemensen zou doen verliezen en het dus in het belang van het eigen geluk was om niet te liegen. Het was immers tegen de natuur van de mens om het verkeerde te willen, maar wel moest de mens bewust gemaakt worden van de causale gevolgen van zijn daden. De mens werd onderscheiden in kind, degene die nog bewust gemaakt moest worden, dus opgevoed moest worden, en volwassene, degene die opgevoed behoorde te zijn.¹¹ Binnen dit humanistische mensbeeld, waarbij de mens een rationeel wezen was dat van nature goed was en in staat was om zelf zijn leven zin te geven, was het de taak van de opvoeder om mogelijkheden tot ontwikkeling voor het kind te scheppen: door kennis over te dragen, belemmeringen weg te nemen en het weg te houden bij negatieve invloeden vanuit het milieu en de cultuur.

Binnen het katholicisme bestond een bepaalde sympathie voor het gedachtegoed van het humanisme, vanwege het gedeelde idee 'humanitas', waarin de waarde van de mens werd onderstreept. Volgens de katholieke leer was de mens geschapen als een menselijke individualiteit, als natuurlijk wezen, waar Gods beeld aan toegevoegd was: de boven-natuur. Door de zondeval was de mens in een zonde-staat gekomen waardoor hij het contact met de boven-natuur was kwijtgeraakt en daar zelf niet meer bij kon

aanknopen. Door de kruisdood van Christus was de zonde-staat van alle mensen hersteld in de natuur-staat. Daardoor was de mens weer ontvankelijk voor Gods genade en een herstel van de boven-natuur.¹² De mens op aarde was een natuurwezen, *puris naturabilis*, dat een natuurlijke religie en deugd bezat: de *justitia naturalis*, en zijn bestemming op aarde had. Hij leefde een natuurlijk leven, had in zijn wil nog de kracht om het goede te doen en hoefde dus niet perse te zondigen. Het verlies van de *donum superadditum*, de boven-natuur, maakte echter wel dat de mens de harmonie tussen vlees en geest kwijt raakte en daardoor bekend werd met de strijd hiertussen. Het vlees, de stof, was van een lagere orde dan de geest en bewoog zich van de geest af. Het stoffelijke bestaan verlokte de mens dus tot zonde en die verlokking kon niet of slechts met grote moeite door de ratio beheerst worden, hier had de mens de hulp van de genade nodig.¹³

De katholieke opvoeder was dan ook volgens S. Rombouts (1883–1962)¹⁴ een Jenseits-pedagoog: een eeuwigheidspedagoog die als doel had om de jonge mens te bekwamen om God te dienen en daardoor zijn eeuwige zaligheid te bewerken, ofwel: een goed christen van hem te maken.¹⁵ Het toonaangevende werk van Rombouts, die tot de onderwijscongregatie Fraters van Tilburg¹⁶ behoorde, was gebaseerd op de pauselijke encycliek *Divini Illius Magistri* over de christelijke opvoeding,¹⁷ en de geschriften van stichters van de onderwijscongregaties. Zelfstandigheid en christelijke vrijheid vormden de einddoelen in het katholiek lager onderwijs, maar zelfstandigheid moest echter niet opgevat worden als onafhankelijkheid of autonomie zoals Rousseau dit bedoelde. Een mens kon namelijk als schepsel van God niet autonoom zijn en was steeds afhankelijk van God en mensen in instellingen zoals Christus' Kerk, die door God zelf waren aangewezen om binnen bepaalde grenzen over mensen te gebieden. Gehoorzaamheid of onderdanigheid waren dan ook niet strijdig met vrijheid of zelfstandigheid want het ging er om dat de opvoeding uit vrije keuze, dus zelfstandig, tot onderwerping kwam en zich uit vrijheid aan wetten en beginselen bond.¹⁸ Dit gold ook voor ouders, zij moesten zich wat betrof de godsdienstige en zedelijke opvoeding van hun kinderen schikken en richten naar de eisen van de kerk, die haar opvoedingsrecht op twee gronden baseerde: de opdracht van Christus en het bovennatuurlijk moederschap.¹⁹ De onderwijzer functioneerde als plaatsvervanger van de ouders en was als zodanig geestelijk vader van de kinderen. In die functie was hij verkondiger van waarheid en deugd, verzorger van de kweektuin der kerkelijke gemeente, zichtbare engelsbewaarder, bewaarder van de schatten van Jezus' heilige bloed (de zielen van de kinderen), behoeder van de tempels der heilige geest (de lichamen van de kinderen) en gids op weg naar het Vaderhuis.²⁰

Binnen de gereformeerde leer werd een andere betekenis gegeven aan de Bijbelse tekst dat de mens naar het beeld Gods geschapen was. Hier was het beeld Gods niet toegevoegd aan de menselijke individualiteit, maar hoorde het beeld Gods bij de mens als wezen, *in* zijn natuur en niet als boven-natuur. De zondeval betekende dan ook dat nu ook de natuur van de mens verdorven was en alleen nog *in natura impura* bestond: met een verbroken natuur. Volgens de Heidelbergse catechismus was de mens daarom 'onbekwaam tot enig goed en geneigd tot alle kwaad'.²¹ Echter, in tegenstelling tot het katholicisme werd in de reformatorische en met name gereformeerde opvatting de stof niet als minderwaardig beschouwd. De mens bestond niet uit elementen van lagere en hogere orde want, omdat hij geschapen was naar Gods beeld, behoorde ook het stoffelijke van de mens tot God. Stof en geest konden dan wel onderscheiden worden maar stonden niet tegenover elkaar, zij vormden een eenheid. De gevallen mens behield zijn rede en intelligentie, kon liefhebben en haten, had zelfbesef en geweten maar was verjaagd uit het huis van de Vader en zwierf als een innerlijk verscheurde bedelaar over de aarde. Gereformeerden vatten zonde niet materieel op maar als een verkeerde richting: het zich van God af bewegen en het ingaan tegen de wil van God. De mens had daarom de genade van God nodig, die niet verworven kon worden maar die God in zijn goedheid toonde, om gegrepen te worden door, en onderworpen aan, het woord en de openbaring van de Vader.²²

H. Bavinck (1854-1921)²³ maakte een begin met de ontwikkeling van een christelijke pedagogiek en didactiek die verder uitgewerkt werd door J. Waterink (1890-1966)²⁴ wiens werk in de twintigste eeuw toonaangevend was binnen gereformeerde kring. Waterink formuleerde het doel van opvoeding als volgt: het vormen van de mens tot een zelfstandige persoonlijkheid die God naar zijn woord diende en geschikt en bereid was om alle gaven die van God ontvangen waren tot diens eer te besteden.²⁵ De nadruk in de gereformeerde pedagogiek lag op de samenhang van kennen en handelen, die beide doortrokken moesten zijn van een gerichtheid op God. Bij rekenen bijvoorbeeld, ging het niet alleen om de kenfunctie: het kunnen rekenen, maar ging het er ook om dat de handeling zo moest zijn als God van de mens vraagt. Een moeder die niet kon rekenen kon haar plicht jegens haar gezin niet vervullen, en beging daarmee een zonde.²⁶ Volgens Waterink was een werkelijk christelijke didactiek in de eerste plaats dienstbaar aan de opvoeding van de persoonlijkheid. De school moest het kind niet alleen als denkend wezen opvoeden maar ook leiding geven aan het wilsleven van de kind. De christelijke pedagogiek zocht geen kennis die kinderen opgeblazen maakte, geen afgodische, mensverheerlijkende veelweterij, maar kennis met eerbied voor al het grote en kleine.²⁷

In de verschillende levensbeschouwelijke stromingen speelde het mensbeeld een rol in de doelstelling van het onderwijs. Daarnaast was er aandacht voor de doelmatigheid van het onderwijs. Zoals genoemd ontstond tegen het einde van de negentiende eeuw kritiek op het massale en methodisch starre volksonderwijs. Een pedagogische vernieuwingsbeweging vond plaats en onder invloed van reformpedagogen zoals E. Key (1849-1926), M. Montessori (1870-1952) en J. Ligthart (1859-1916) kwam het kind centraal te staan.²⁸ Deze kindgerichtheid toonde zich in de individuele benadering van het kind, de afstemming van de leerstof op de belangstelling en het ontwikkelingsniveau van kinderen en het centraal stellen van het kind in de relatie met de leerkracht. Het kind werd gestimuleerd tot zelfwerkzaamheid en er kwamen creatieve vakken zoals handenarbeid. De school moest een levensschool zijn waarbij de leerstof uit het volle leven kwam zoals woning, boerderij en sloot en het onderwijs kreeg een totaalbenadering door lesstof niet in aparte vakken te bieden maar in thema's. Karaktervorming en sociale opvoeding in de zin van gemeenschapsvorming werden belangrijk gevonden, binnen een democratisch overlegmodel in plaats van autoritair eenrichtingsverkeer.²⁹

Tegelijk met het veranderende denken over opvoeding en onderwijs ontstond een behoefte aan een wetenschappelijke doordenking van het onderwijs in Nederland, die leidde tot de start van de pedagogiek als academische discipline. Privaatdocent J.H. Gunning (1859-1951)³⁰ van de Rijksuniversiteit Utrecht (RUU) beet in 1900 de spits af. In zijn openingscollege wees hij op het belang van een goede vorming van leraren, die een belangrijke taak hadden in de samenleving.³¹ Gunning deelde de kritiek van onderwijsvernieuwers op vermethodieking van het onderwijs.³² Deze was voor een deel te danken aan de theorie van J.F. Herbart (1776-1841) die een voorstellingspsychologie ontwikkelde waarin het gehele zielenleven beschreven was als een mechanisch proces van voorstellingen die elkaar verdringen of zich met elkaar verbinden tot complexen. Herbart ontwikkelde een systematische didactiek met vier formele stadia in kennisverwerving, de leertrappen, waarbij het kind stapsgewijs van concrete naar steeds meer abstracte kennis ging. De toepassing hiervan leidde echter tot een verstard onderwijs waarin de methode ging overheersen en de aandacht voor het gevoel en de wil van het kind verloren ging.³³

De vestiging van de pedagogiek als academische discipline aan de Nederlandse universiteiten bracht een belangrijke vraag met zich mee. Ten eerste de keuze tussen praktijkgerichtheid en wetenschappelijkheid: de onderwijspraktijk verzette zich tegen de wetenschappelijke pedagogiek als een receptenleer zonder aandacht voor het individuele terwijl de wetenschap wetmatigheden zocht.³⁴ Ten tweede lag er de vraag

naar de verhouding tussen het normatieve en empirische karakter van de pedagogiek: ging het alleen om het bestuderen en beschrijven van onderwijs en opvoeding of ook om het doen van normatieve uitspraken? Wat deze vraag betrof waren hoogleraar Waterink van de gereformeerde Vrije Universiteit (VU) en hoogleraar J.H.E.J. Hoogveld (1878-1942)³⁵ van de katholieke Universiteit (KU) het eens met hun collega's van de neutrale Rijksuniversiteiten: pedagogiek was levensbeschouwelijk gekleurd.³⁶ P.A. Kohnstamm (1875-1951)³⁷ van de Universiteit van Amsterdam (UvA) stelde dat pedagogiek fundamenteel levensbeschouwelijk en principieel filosofisch was.³⁸ Hij had een natuurwetenschappelijke achtergrond en erkende de waarde van empirisch onderzoek maar ook de tekortkomingen ervan: het hield geen rekening met de vrijheid en uniciteit van de persoon. Hiermee kwam de derde vraag van de pedagogiek als academische discipline naar voren: de verhouding tussen de pedagogiek en andere disciplines, met name de psychologie. De afgrenzing van de eigen identiteit van de pedagogiek gebeurde in Nederland vooral door het normatieve karakter te benadrukken, door zich sterk te verbinden met het onderwijs als toepassingsgebied, en door de psychologie als hulpwetenschap te beschouwen.³⁹

De groeiende belangstelling voor psychologie hing samen met de interesse voor experimenteel-wetenschappelijk onderzoek die gedurende de negentiende eeuw in West-Europa en de Verenigde Staten was ontstaan. De wetenschap werd in toenemende mate als superieure kennisvorm gezien en er gold een onvoorwaardelijk geloof in de universeel geldende objectiviteit van de natuurwetenschappelijke aanpak en de voortdurende vooruitgang van de mens.⁴⁰ Buiten Nederland mondde dit uit in *child study*: de studie van de kinderlijke ontwikkeling en stoornissen daarin; in pedologie: empirische kinderkunde met een sterk accent op wetenschappelijk onderzoek naar wetmatigheden en stoornissen in de ontwikkeling van het kind; en in experimentele pedagogiek/psychologie.⁴¹ In Nederland viel echter, zeker voor de Eerste Wereldoorlog en in vergelijking met België, weinig pedologische activiteit te bespeuren. Dit veranderde in de jaren 1920, toen ook in Nederland ruimte ontstond voor experimentele psychologie, psychotechniek en pedologie.⁴² Aan de Rijksuniversiteit Groningen (RUG) werd in 1928 H.J.F.W. Brugmans (1884-1961) hoogleraar met een gecombineerde leeropdracht: Zielkunde (zoals Psychologie toen genoemd werd) en haar toepassingen, Pedagogiek en Psychotechniek.⁴³ Brugmans onderscheidde de theoretisch-wijsgerige pedagogiek van de empirische pedagogiek. De eerste richtte zich op het doordenken van het doel van opvoeding en was nodig om motieven van opvoeding te analyseren en te verantwoorden.

De tweede stond buiten de kwestie van de doelbepaling, aanvaardde deze zonder kritiek en was feitelijk toegepaste fysiologie en psychologie.⁴⁴

Aan de VU werd Waterink in 1929 buitengewoon hoogleraar Pedagogiek en Catechetiek.⁴⁵ Hij beschouwde de psychologie als een hulpwetenschap voor de pedagogiek en maakte daarbij een onderscheid tussen berekening, het systematisch onderzoeken van de natuur van de mens, en constructie, het doordenken van opvoedingsdoelen en -idealen, waarbij de berekening moest dienen om de constructie te kunnen voltooien.⁴⁶ In een latere publicatie hekelde Waterink de opvatting dat de psychologie niet normatief zou zijn. Zolang het ging om beschrijvende psychologie, was er voor Waterink niets aan de hand: experimenteel of empirisch vastgestelde feiten waren voor een ieder duidelijk. Zodra het echter ging om het bouwen van een systeem, het analyseren van een mens en het verklaren van verschijnselen ontstond een probleem: geen enkele wetenschapper ontkwam aan een voorwetenschappelijke mensbeschouwing, hoe verschaald of versmald dan ook.⁴⁷ Daardoor ontstonden verschillen waar het ging om het verstaan van feiten, in relatie tot het wezen van de mens. Waar voor de humanistisch psycholoog autonomie en zelfontplooiing uitgangspunt en doelstelling vormden, had voor de calvinistische psycholoog de religieuze aard van de mens en het drager zijn van het beeld Gods, een psychologische betekenis ten opzichte van de verbanden waarin hij leefde. Waterink stelde dat dergelijke verschillen in mensbeeld gevolgen hadden voor de pedagogische psychologie.⁴⁸

In 1932 werd F.J.T. Rutten (1899–1980)⁴⁹ hoogleraar aan de KU met een gecombineerde opdracht namelijk: ‘empirische en toegepaste zielkunde, in het bijzonder ten behoeve van de opvoedkunde’.⁵⁰ Volgens Rutten moest de psychologie absoluut waardenvrij zijn⁵¹ en was het haar doel om op natuurwetenschappelijke wijze regelmatigheid in het menselijk handelen te onderzoeken. Binnen de katholieke kerk werd hier met zorg naar gekeken, het zoeken en vinden van determinanten van menselijk gedrag stond op gespannen voet met het beginsel uit de katholieke leer van de vrije wil van de mens: zondig gedrag was een keuze, geen onvermijdelijke daad door een bepaalde psychologische aanleg. Rutten baseerde zijn werk op de Gestaltpsychologie waarin het geheel meer is dan de som der delen en waarbij cognitieve processen als zinvolle complexe gehelen beginnen die in tweede instantie geanalyseerd kunnen worden. Dit betekende dat bij observaties van gedrag de onderscheiden handelingen niet op zichzelf gezien moesten worden maar dat het er om ging om de bedoeling te achterhalen die inbesloten was in een serie handelingen.⁵²

Ondertussen had de jezuïet, taalkundige en psycholoog J. van Ginneken (1877-1945)⁵³ in 1918 het Centraal Zielkundig Beroepskantoor opgericht, waar arbeiders getest werden op hun aanleg voor een bepaald beroep.⁵⁴ Vervolgens ontstonden bij de universiteiten laboratoria voor psychologisch onderzoek. In 1938 werd op initiatief van de hoogleraren G. Révész (1878-1955, UvA) en Brugmans (RUG), in contact met F.M.J.A. Roels (1887-1962, Rijksuniversiteit Utrecht, RUU), Rutten (KU) en Waterink (VU) het Nederlands Instituut voor Praktiserende Psychologen (NIPP) opgericht.⁵⁵ Waterink richtte bovendien in 1931 het eerste pedologisch instituut in Nederland op voor 'de studie van het normale en abnormale kind, als basis voor de diagnostiek en behandeling van het afwijkende kind', met als doel om inzichten te verkrijgen in de ontwikkeling van het 'normale' en 'abnormale' kind.⁵⁶

Met de installatie van een hoogleraar aan de UvA in 1950, I.C. van Houte (1892-1989), werd ook de orthopedagogiek een academische discipline: de pedagogiek voor mensen met een mentale, zintuiglijke of fysieke beperking. Voorheen heette dit heilpedagogiek, een term die voor het eerst werd gebruikt in 1861⁵⁷ en het terrein tussen medische en pedagogische wetenschap aanduidde. Van Houte noemde dit orthopedagogiek, de tak van de pedagogiek die 'recht' (ortho) wil maken, wil herstellen. Wat betrof onderzoeksmethoden gaf Van Houte de voorkeur aan kwalitatieve analysemethoden uit de denkpsychologie boven de kwantitatieve methoden uit de fysiologische psychologie. Zo ontwikkelde hij leestesten voor kinderen met open vragen, waarmee hij wilde achterhalen wat een kind dacht en begreep.⁵⁸ Van Houte, die bij Kohnstamm gepromoveerd was, betreurde de empirische wending in de orthopedagogiek waarbij de onderdelen van het gedrag van het kind op zichzelf werden beschouwd, terwijl het moest gaan om een totaalbeeld van de ontwikkelingsproblematiek. Bij zijn afscheid in 1962 stelde hij dat 'de ernst van de deviatie wordt bepaald door de sociale betekenis ervan'.⁵⁹

Deze uitspraak reflecteerde een fenomenologische kijk op het opvoedingsverschijnsel waarin de opvoedingswerkelijkheid het uitgangspunt was van theoretisch, klinisch, historisch, empirisch-pedagogisch en sociaal-pedagogisch onderzoek. De klemtoon lag hier op de antropologische betekenis van het kind-zijn, de ouder-kindrelatie en de kind-ouderrelatie, waarbij het doel van de opvoeding niet meer werd verbonden aan een christelijke wereld- en levensbeschouwing. Het ging hier om de ethische competentie van de volwassen persoon: in staat zijn om verantwoording af te leggen aan de medemens, gemeten aan de hoogste maatstaf die de persoon zelf hanteert. Die maatstaf kon God zijn, maar dat hoefde niet. Zelfverantwoordelijke zelfbepaling was het doel, een doel

dat ruimte schiep voor een gedeelde basis voor alle denominaties.⁶⁰ De grondlegger van de fenomenologische pedagogiek was M. Langeveld (1905-1989),⁶¹ die evenals zijn leermeester Kohnstamm vond dat een kind niet gereduceerd mocht worden tot de uitkomst van een meting of een optelsom van variabelen.⁶² Pedagogisch onderzoek had de opvoedingssituatie als object, die op twee manieren beschouwd werd. Ten eerste als observatie door een buitenstaander die factoren en voorwaarden van de opvoedingssituatie objectiverde. Ten tweede van binnenuit, door degenen die bij de situatie betrokken waren en deze als een geheel van omstandigheden ervaarden die hen uitnodigde om onder eigen verantwoordelijkheid te handelen.⁶³ Langeveld gaf godsdienst nog wel een plaats binnen de opvoeding maar niet in de wetenschap. Religieus opvoeden was volgens Langeveld creatief anticiperen: al handelende het kind invoeren in het vormsysteem dat godsdienst was, als cultuurverschijnsel.⁶⁴

W.E.Vliegthart (1904-1976)⁶⁵ stelde dat 'zelfverantwoordelijke zelfbepaling' zoals dat voor de algemene pedagogiek geformuleerd was door zijn leermeester Langeveld, ook een ideaal richtpunt kon zijn in de orthopedagogiek. Hij wees de stelling van de pedagoog J. Derbolav (1912-1987) dat orthopedagogisch werk een voorstadium van opvoeding was, af. Derbolav stelde namelijk dat bij kinderen met een beperking die niet van zichzelf uit naar een dialoog met de opvoeder streefden, de opvoedingsrelatie ontbrak en er dus geen sprake was van opvoeden.⁶⁶ Vliegthart toonde hoe kinderen met een beperking tot dan toe vooral onderwerpen van zorg en caritas waren voor wie het recht op opvoeding minder vanzelfsprekend was. In overeenstemming met Langeveld betoogde hij dat ieder kind in de eigen situatie op dat moment beschouwd moest worden: de opvoeder moest doordringen in het nu-zo-zijn van het beperkte kind.⁶⁷ Wel moesten opvoeders zich realiseren dat er een voortdurende spanning was tussen het streven om afwijkende kinderen zo goed mogelijk te laten aanpassen aan de leefvormen van niet-beperkte kinderen, en om ze niet te dwingen in een vorm die niet bij hen paste, maar om hun wereld te respecteren.⁶⁸ De opvoeding van afwijkende kinderen was niet alleen minder vanzelfsprekend maar vooral ook meer opzettelijk: het kind moest meer en anders uitgedaagd en gestimuleerd worden. Een belangrijk risico hierbij was dat er een te sterke gerichtheid ontstond op opvoedingsmiddelen: het alsmat door herhalen van oefeningen ook al was een plafond bereikt, vaak vanuit een houding die beoogde om het kind 'net als alle andere kinderen' te maken, al dan niet vanuit een weerzin of onvermogen om het werkelijke tekort van het kind te aanvaarden. Er vond gemakkelijk een te nadrukkelijk opvoeden plaats bij afwijkende kinderen waardoor die kinderen weinig ruimte hadden

om zichzelf te zijn, te exploreren en nieuwe verworvenheden te consolideren. De ideale situatie was volgens Vliegenthart die waarin opvoeders in staat zijn om specifieke aspecten van de beperking van het kind in te voegen in het gewone samenleven in het gezin. Het ging daarbij niet om het leren van technieken maar om een zoeken naar wat werkte in dit gezin, bij deze ouders en dat kind.⁶⁹ Ook voor het speciaal onderwijs formuleerde Vliegenthart aandachtspunten die het doel van de zelfverantwoordelijke zelfbepaling bedreigden. Onderwijzers konden een verwachtingspatroon hebben en zich in hun beroepseer aangetast voelen als het kind de gestelde doelen niet haalde.⁷⁰

In het voorgaande zijn discussies met betrekking tot normatieve en niet-normatieve, theoretische en empirische pedagogiek en (de verhouding tussen pedagogiek en) psychologie beschreven zoals zij zich voordeden in de ontwikkelingsgeschiedenis van de Nederlandse algemene (ortho)pedagogiek. De vraag is nu of de professionalisering van het dovenonderwijs eenzelfde ontwikkeling laat zien, met vergelijkbare discussies.

Het neutrale doveninstituut (GI)

Aan het begin van de twintigste eeuw was de spreekmethode de heersende methode in het Nederlandse dovenonderwijs. Meer precies ging het om de articulatiemethode van J. Vatter (1842-1916) waarbij leerkrachten de mond, tong en kaak van leerlingen in de juiste stand vormden om hen de afzonderlijke klanken van de gesproken taal te leren uitspreken. Als het kind letters correct kon uitspreken werd overgegaan tot de verbinding van klanken tot woorden. Pas wanneer het kind woorden kon spreken werd het schrift geleerd.⁷¹ De psycholoog L.S. Vygotsky (1896-1934) beschouwde het als een voordeel dat de spreekmethode communicatie tussen doven en horenden mogelijk maakte omdat dit bijdroeg aan de opvoeding, de sociale educatie. In de praktijk bewerkstelligde de articulatiemethode volgens Vygotsky echter het tegenovergestelde: doordat het leren spreken zo moeizaam ging en zoveel tijd en aandacht vroeg, resulteerde het onderwijs aan dove kinderen in een vorm van disciplineren en conditioneren.⁷² Vygotsky beschreef hoe wreed de spraaklessen uitpakt:

*When forcing a pupil to master a difficult sound, the teacher could knock out his tooth and, having wiped the blood from the hand, he would proceed to the next sound.*⁷³

Het lijkt erop dat het doel de middelen heiligde want tot ver in de twintigste eeuw werd in het tijdschrift van de VEDON gesproken over een 'strijd'⁷⁴ tegen gebaren en doofheid, en werd regelmatig genoemd dat het probleem doofheid bijna was 'overwonnen'.⁷⁵ Die doofheid maakte dat het denken van doven zich volgens dovenonderwijzers in een duisternis bevond. In 1910 citeerde directeur P. Roorda (1855-1930) nog de Franse dovenonderwijzer R.A. Sicard (1742-1822) die stelde dat niet-onderwezen doven een soort wandelende machines waren.⁷⁶ De gezamenlijke strijd van alle dovenonderwijzers tegen de doofheid wilde echter niet zeggen dat binnen het dovenonderwijs overeenstemming was over de spreekmethode.

Het neutrale instituut zette vraagtekens bij de strikte uitsluiting van andere communicatievormen in de articulatiemethode. Volgens die methode moesten doven hun taalschat alleen via liplezen verkrijgen omdat het denken in schriftbeelden een nadelig effect op de taalontwikkeling zou hebben. Directeur R.J. Woltjer (?-1931) stelde op basis van de voorstellingspsychologie⁷⁷ dat het exclusieve gebruik van gesproken taal nadelig was voor leerlingen die niet het geschikte voorstellingstype hadden. De voorstellingspsychologie ging uit van vier typen: het visuele (optische), auditieve (akoestische), tactiele, en motorische voorstellingstype.⁷⁸ Wat betrof woordvoorstellingen werden vier spraaktypen onderscheiden: het akoestische (auditieve), visuele, spreekmotorische en schrijfmotorische type. Woltjer bemerkte dat de gewoonte om nieuwe woorden op het schoolbord te schrijven en een paar dagen te laten staan, van nut was voor dove leerlingen van het visuele type. Op het neutrale instituut werd daarom naast de spraak het schrift gebruikt.⁷⁹

De onderwijzers C.G. Postma (?-1973) en E.P. Frölich (?-1960) gingen nog een stapje verder. Zij stelden dat het liplezen ongeschikt was als basis voor het dovenonderwijs.⁸⁰ Spraakafzien was volgens hen een te onzeker mededelingmiddel: van leerlingen die niets of weinig hoorden kon niet verwacht worden dat zij alles verstonden en begrepen wat van de mond afgelezen moest worden. Uit onderzoek was gebleken dat slechts 10 tot 20% van de mond afgelezen kon worden, en zelfs dat alleen onder bepaalde voorwaarden. Ook volwassen doven gaven aan dat het onmogelijk was om alles van de mond te lezen, en bovendien zeer inspannend, wat ten koste ging van het algehele leerproces.⁸¹ Er waren dus zekere mededelingmiddelen nodig, zoals het schrift en zelfs ook vingeralfabet en gebaren. Deze laatste twee mochten zeker geen integraal deel van het onderwijs zijn maar mochten ook niet ongebruikt blijven als bleek dat deze de leerling konden helpen om het spraakafzien en spreken te verbeteren. Postma en Frölich beschreven hoe

onderwijzers ternauwernood hun frustratie en drift konden onderdrukken als leerlingen maar niet begrepen wat gezegd werd, en hoe leerlingen als gedresseerde circuspaarden hun spreekkunsten vertoonden. Niet voor niets verstopten leerkrachten zich volgens hen in pauzes in lerarenkamers, de omgang met dove leerlingen was te moeilijk en bezwaarlijk. Zij noemden de Duitse dovenonderwijzer M. Schneider (1869-1949), die zich tegen de Vatter-methode verzette,⁸² als voorbeeld hoe het ook anders kon. Schneider was zeer bedreven in het gebruik van gebaren, liep wel op het schoolplein en had altijd een vrolijke schare kinderen om zich heen. Een voorstel van Postma en Frölich om Schneider een voordracht te laten houden op een ledenvergadering van de VEDON stuitte echter op tegenstand en leidde zelfs tot een bestuurscrisis.⁸³

Toch stelde volgens dr. A. Nanninga-Boon (1894-1971) ook Postma de methode boven het kind, wat voor haar aanleiding was om hun samenwerking te beëindigen. Nanninga-Boon promoveerde in 1929 op een psychologische methode die zij ontwikkelde en toepaste in de opvoeding van haar dove zoon. Deze methode was deels gebaseerd op het werk van onder andere de pedagoog en psycholoog O. Decroly (1871-1932) en de Italiaanse arts en pedagoog M. Montessori (1870-1952), en deels door haarzelf uitgewerkt. Bij de uitwerking van deze methode werkte zij samen met medewerkers van het neutrale instituut. Toen dit instituut medio 1935 de toelatingsleeftijd verlaagde naar ongeveer drie jaar, ontwikkelde Postma een articulatiemethode voor de voorschool.⁸⁴ Nanninga-Boon reageerde hierop: Postma had zijn ideeën ontleend aan haar onderzoek maar paste deze verkeerd toe, de wetenschappelijke onderbouwing van zijn methode was zwak en de toepassing ervan schadelijk voor dove kinderen.⁸⁵

Bij de ontwikkeling van haar methode ging Nanninga-Boon er ten eerste vanuit dat de taalontwikkeling van dove kinderen in principe hetzelfde was als van horende kinderen, ten tweede dat direct begonnen moest worden met het stimuleren van taal en ten derde dat het isolement van doven veroorzaakt werd door hun geestelijke armoede. Het was daarom belangrijk om de begripsvorming te stimuleren en dat kon al voordat het kind zelf kon spreken. Hierbij moesten alle mogelijke middelen gebruikt worden: spreken, schrijven, tekenen en gesticulaties. Bovendien moesten dove kinderen in het gezin en in de gemeenschap opgroeien, om hun ontwikkeling zoveel mogelijk te stimuleren.⁸⁶ Nanninga-Boon bekritiseerde de aanname in het dovenonderwijs dat kinderen pas bij die taal behorende gedachten hadden als zij in staat waren om taalzinnen te spreken.⁸⁷ Daarnaast bekritiseerde zij de didactiek: door het kind willekeurige zinnen aan te bieden die niets te maken hadden met de beleving van het kind op dat moment,

werden de persoonlijkheid, het gevoelsleven, de aandriften en belangstelling van het kind uitgeschakeld. Het dovenonderwijs was in haar optiek enkel en alleen gebaseerd op de kennis van fonetiek: fysiologische, fysische en perceptieve aspecten van spraak en op dressuur.⁸⁸

Nanninga-Boon's werk ontmoette veel kritiek in het dovenonderwijs, waarbij zij werd weggezet als een moeder en een buitenstaander.⁸⁹ Volgens Nanninga-Boon waren de felle kritiek en de verschillen in opvatting en werkwijze echter niet alleen van methodische aard, maar hadden zij te maken met verschillen in levenswaarden en levenshouding, waardoor elke opvoedingsmethode onvermijdelijk subjectief getint was. Voor haar stond voorop dat haar zoon net als andere kinderen tot zelfstandigheid moest worden gebracht. Niet alleen sociaal maar ook moreel: zijn zedelijk besef moest ontwikkeld worden, zijn geweten moest zich vormen en er moest zelftucht ontstaan. De aandacht moest daarom uitgaan naar een zo volkomen mogelijke ontwikkeling van de individuele aanleg en een zo vroeg mogelijke plaatsing binnen de gemeenschap. Daarbij moest het zelfgevoel, dat bij dove kinderen zo teer en kwetsbaar was, door training versterkt worden. Opgroeien in liefde en blijheid, in een huisgezin, was hierbij een belangrijke voorwaarde.⁹⁰ Het gezamenlijke doel van Nanninga-Boon en het dovenonderwijs: het dove kind opvoeden tot een zelfstandig mens, werd in 1941 door de ledenvergadering van de VEDON erkend. Een discussie over waarden en doelen ontspon zich echter niet.⁹¹

Ondanks de toepassing van inzichten uit de denkpsychologie bleven de resultaten van het dovenonderwijs tegenvallen.⁹² In 1950 organiseerde het neutrale instituut het *International Congress on the Care of the Deaf-Mute*,⁹³ waar twee conclusies uit voortkwamen. Ten eerste dat psychologisch onderzoek en toepassing van psychologische methoden van belang waren en ten tweede dat er onderzoek gedaan moest worden naar hoor- en vibratieonderwijs. Wat betrof de eerste conclusie was een nieuw inzicht ontstaan. Waar voorheen de ontwikkeling van dove kinderen als wezenlijk anders beschouwd werd dan die van horende kinderen,⁹⁴ en bepaalde karakterkenmerken zoals achterdocht, agressie en gebrek aan empathie, als inherent aan dove mensen gezien werd, ontstond het inzicht dat die typische kenmerken een gevolg waren van de doofheid en de daarbij behorende belemmerde taalontwikkeling, waarbij de gevolgen groter waren naarmate de doofheid eerder plaatsvond in het leven en het gehoorverlies ernstiger was.⁹⁵ Psychologisch onderzoek bij, en aandacht voor de psychologische ontwikkeling van dove kinderen was daarom van het grootste belang.⁹⁶

De tweede conclusie was gerelateerd aan de ontwikkelingen in de audiologie. Het was al bekend dat er verband was tussen de mate van gehoorverlies en het leren van spreken en schrijven,⁹⁷ en dat de meeste dove kinderen hoorresten hadden.⁹⁸ Nu was men echter ook in staat om met een audiometer de mate van gehoorverlies te bepalen⁹⁹ en werd gebruik gemaakt van geluidsversterking in de klas en individuele hoorapparatuur.¹⁰⁰ Men was hoopvol over deze nieuwe ontwikkelingen, die dienden om: 'een deel van de verschrikkelijke tegenstand, welke de doofheid ons biedt, voor een groot aantal onzer leerlingen te overwinnen'.¹⁰¹ Deze nieuwe ontwikkelingen kwamen uit Engeland en Amerika waar methoden, apparatuur en een terminologie op basis van de mate van gehoorverlies ontwikkeld waren in *aural rehabilitation centers* voor doof geworden soldaten, met teams waarin otologen, fysici, psychologen, specialisten op het gebied van elektriciteit en akoestiek, dovenonderwijzers, spraakleraren en sociaal werkers samen werkten.¹⁰² Het gebruik van individuele hoorapparatuur bevestigde het andere inzicht dat typische karakterkenmerken niet inherent aan, maar een gevolg waren van doofheid: van kinderen die hoorapparatuur gebruikten werd gesteld dat zij meer 'persoonlijkheidjes' waren, bovendien waren er bij hen meer mogelijkheden tot contact en dus beïnvloeding en begrip.¹⁰³

Het maximaliseren van de geluidswaarneming werd gezien als oplossing voor de tegenvallende onderwijsresultaten.¹⁰⁴ Ook hier leek het doel de middelen te heiligen: dat kinderen soms aangaven dat geluid pijn deed, werd terzijde geschoven: het kunnen horen was het belangrijkste en op den duur zou de pijngrens opschuiven.¹⁰⁵ Het neutrale instituut werkte samen met de medische faculteit van de RUG.¹⁰⁶ Al in 1939 had Dr. H.C. Huizing (1904-1972) de leiding over het audiologisch onderzoek op het instituut, waar hij het gehoorverlies bepaalde, en toen later een precieze diagnose mogelijk was, ook de verwijzing van een kind naar het doveninstituut of een slechthorendenschool.¹⁰⁷ In 1963 begon Huizing met een experiment om hoorresten te benutten, op grond van zijn theoretische kennis en praktijkervaringen was hij van mening dat kinderen met hoorresten met de juiste apparatuur en hoortraining meer konden horen.¹⁰⁸ In 1964 werd melding gedaan van de goede resultaten van dit experiment: zowel ouders als onderwijzers vermelden een vooruitgang in taal en spraak¹⁰⁹ en het experiment werd voortgezet.¹¹⁰ Er kwam een wekelijkse otologische controle van leerlingen op het instituut,¹¹¹ vanaf 1972 op de afdeling KNO van de RUG.¹¹² Bovendien werden alle leerlingen onderzocht op mogelijkheden voor een gehoorverbeterende operatie.¹¹³ Dr. E. Huizinga (1893-1976) woonde regelmatig met assistenten, studenten en verpleegkundigen het onderwijs op

het GI bij¹¹⁴ en voerde erfelijkheidsonderzoeken uit bij leerlingen en ouders van het neutrale instituut.¹¹⁵ In samenwerking met het Audiologisch Centrum van de RUG werden in 1953 en 1961 internationale ‘paedo-audiologische’ cursussen georganiseerd.¹¹⁶

Het ‘hooronderwijs’ werd de nieuwe vorm van dovenonderwijs op het neutrale instituut. Kinderen leerden horen in vier stadia: de bewustwording van geluid, een grof onderscheid maken in geluiden, een breed onderscheid, en een fijn onderscheid maken in spraakpatronen.¹¹⁷ Onderwijzer H. Sissing (?-1983) beaamde dat het hooronderwijs goede resultaten had voor een deel van de leerlingen maar gaf aan dat het bij de ‘eigenlijke doofstommen’ nauwelijks effect had. Deze groep werd aangeduid als *oral failures*¹¹⁸ en zelfs als een ‘pijnlijke doorn in de stralenkrans van het medische beroep’.¹¹⁹ Sissing stelde dat ook met de kleinste hoorrest getracht moest worden het maximale resultaat te bereiken maar dat nooit verwacht mocht worden dat dove kinderen zonder profitabele gehoorresten het alleen met hoorapparatuur konden redden: zij moesten ook de woorden in schrift en afbeelding zien. Er vond differentiatie plaats: leerlingen met en zonder profitabele hoorresten werden in aparte klassen onderwezen.¹²⁰ Bij de leerlingen zonder profitabele hoorresten had geluidsversterking door middel van klassenapparatuur of individuele hoorapparatuur geen nut en het gebruik van ‘gebaartjes’ kon daarom vooral in de voorschool niet gemist worden. Het was nodig om een contact en vertrouwen te ontwikkelen bij de kinderen, door middel van gebaren, duidelijk articuleren, het vormen van een sfeer en het gebruik van humor. Het einddoel bleef hetzelfde: dove kinderen verstaanbaar laten spreken.¹²¹

Medio jaren 1950 raakten dressuur in liplezen en het spreken van een geselecteerd vocabulaire uit de gratie. Onder andere het werk van I. Ewing-Goldsack (1883-1959) was gebaseerd op de stelling dat het verlangen naar en de noodzaak van expressie en communicatie de fundamentele basis vormden van spraakontwikkeling.¹²² Psycholoog J.Th. Snijders (1910-1997) zette uiteen dat taal en denken weliswaar aan elkaar gekoppeld zijn maar verschillend naar functie, intentie en structuur. Snijders concludeerde twee zaken. Namelijk dat taal meer was dan denken: het was ook expressie en communicatie, en dat denken meer was dan taal en spreken: er bestonden ook andere denkvormen zoals ruimtelijke, technische en manuele denkvormen. Hij beval de opvoeders in het dovenonderwijs sterk aan om het niet langer te zoeken in de taalverheerlijking, de vereenzelviging van taal en denken, en de overheersing van het taalonderwijs (dit alles geldend vanuit de opvatting van ‘taal’ als gesproken taal) maar om te werken vanuit een visie op de totale persoonlijkheid van het dove kind dat opgevoed moest worden tot een zo volwaardig mogelijke volwassenheid.¹²³

Snijders was directeur van het Instituut voor toegepaste psychologie en psycho-techniek te Groningen. Zijn studenten voerden psychotechnisch onderzoek uit onder leerlingen van de vakschool van het doveninstituut.¹²⁴ In 1964 nam het neutrale instituut H. Gosker (?-?) in dienst, die onder supervisie van Snijders een taalttest voor dove kinderen zou ontwikkelen.¹²⁵ De leden van de commissie die dit project bewaakten waren A. van Uden (1912-2008) en B. Tervoort (1920-2006) van het katholieke instituut en F. Delhez (?-1973), directeur van het neutrale instituut.¹²⁶ Over de afronding en resultaten van dit onderzoek is echter niets gevonden. De toepassing van inzichten en instrumenten uit de psychologie en audiologie leidde ertoe dat de onderwijsmogelijkheden voor dove leerlingen uitgebreid werden. In 1959 was voor het eerst sprake van Uitgebreid Doven Onderwijs (UDO), een aangepaste vorm van voortgezet onderwijs voor doven.¹²⁷ Vanaf medio jaren 1976 bood het neutrale instituut leerlingen de mogelijkheid om lager, middelbaar en hoger voorgezet onderwijs te volgen door met reguliere opleidingen samen te werken en begeleiding te bieden aan dove leerlingen die daar integreerden.¹²⁸

Het neutrale instituut was eveneens betrokken bij een grootschalig onderzoek naar de herijking van de Snijders-Oomen Non-verbale intelligentietest, de SON-test.¹²⁹ Deze test was door dr. N. Snijders-Oomen (1916-1992) ontwikkeld in de periode dat zij bij het katholieke doveninstituut werkte. In 1964 kwam zij in dienst bij het neutrale instituut, en in datzelfde jaar stelde zij dat de opvatting van een aparte psychologie van dove kinderen niet langer houdbaar was. Ontwikkelingsproblemen van dove kinderen ontstonden volgens haar doordat het contact van het kind met de omgeving ernstig verstoord was. Zij noemde drie oorzaken: de omstandigheden na de geboorte en de diagnose doofheid, met name de houding van de moeder t.o.v. het dove kind; de hospitalisatie in de vroege jeugd, in ziekenhuizen en instituten; en het huiselijk milieu, dat schadelijk of bevorderlijk kon zijn voor de sociale ontwikkeling of spraakontwikkeling. Bij de aanpak van deze problematiek moest volgens haar niet uitgegaan worden van een typische dovenpsychologie maar van de 'gewone' psychologie. Immers, de behoeften en reacties van dove kinderen waren niet anders dan die van andere kinderen. Evenals haar echtgenoot, de eerder genoemde J. Snijders, bepleitte zij een totaal-opvoeding en was daarom positief over de intensieve contacten van het neutrale instituut met ouders, de langere vakanties voor de kinderen, het toenemende aantal kinderen dat in het weekend naar huis ging en het vervroegde moment dat overgestapt werd naar een reguliere opvoeding. Snijders-Oomen stelde dat een school voor dove en niet-sprekende kinderen zich moest bezinnen op de

aard van het onderwijs en de algemene opvoeding. De spreektechniek mocht niet het voornaamste zijn.¹³⁰

Voor die totaalopvoeding kregen ouders een rol en werd van het internaatstelsel afgestapt. Er vond regelmatig overleg plaats met de in 1955 opgerichte Vereniging van Ouders van Dove Kinderen.¹³¹ In 1959 stelde directeur M.J.C. Büchli (1897-1990) dat de opvoeding van een doof kind in het gezin gunstiger was dan de opvoeding in een internaat. In het gezin was volledige en individuele aandacht voor het kind en extra hulp, en werd de omgangstaal van alledag gebruikt wat belangrijk was voor de hooropvoeding. Ook waren er technische voordelen: de inrichting van het gewone huis was beter voor de ontwikkeling van het gehoor dan de internaten met grote, holklinkende vertrekken. Bovendien waren in het internaat de gebaren het voornaamste communicatiemiddel: 'de oudste vijanden van de linguïstische ontwikkeling van het kind'. Een hooropvoeding in een normaal gezin bood de kans om deze vijanden terug te drijven. Voortaan werd bij nieuwe leerlingen met de ouders besproken of er een mogelijkheid was het gezin naar Groningen te laten verhuizen. Wanneer dit niet mogelijk was, werd het kind in een pleeggezin geplaatst. Pleegouders moesten aan de volgende voorwaarden voldoen: van onbesproken gedrag zijn, tot de zelfde maatschappelijke klasse en kerkgenootschap behoren als de ouders en kinderen van ongeveer dezelfde leeftijd hebben als het dove kind.¹³² Het instituut bood hometraining aan ouders in de periode voor het kind naar school ging en stond open voor de ervaring van ouders in het zelf stimuleren van de hoor- en taalontwikkeling van hun kind.¹³³

Wanneer ouders te ver van het instituut woonden, zorgde de maatschappelijke dienst van het instituut voor de selectie en begeleiding van pleegouders, en onderhield het contact met pleegouders en de ouders. Met name het contact tussen pleegouders en ouders was een aandachtspunt: ergernissen en moeilijkheden kwamen nogal eens voor.¹³⁴ Naast de hometraining en (pleeg)gezinsbegeleiding organiseerde het instituut in samenwerking met de oudervereniging cursussen¹³⁵ en avonden met lezingen en discussies¹³⁶ voor ouders. In 1970 stelde directeur Delhez expliciet dat ouders eerstverantwoordelijk waren en dat het dus de ouders waren die keuzen maakten met betrekking tot de opvoeding en het onderwijs van hun dove kind. Het instituut bood daarbij advies en begeleiding. Bij die keuzen moesten pedagogische overwegingen centraal staan: wat was de beste keuze voor de ontwikkeling van dit kind in deze situatie? Zo kon van twee kinderen met hetzelfde gehoorverlies het ene kind zich goed ontwikkelen op een reguliere school terwijl het andere kind de dovenschool 'nodig' had. De keuze

werd bepaald door het totaalbeeld van het kind: het karakter, de intelligentie en het taalvermogen. Ook werd bijvoorbeeld voor een vervoersmogelijkheid gezorgd voor een kind dat erg gehecht was aan een familielid, zodat het dagelijks naar huis kon. Bij alle keuzen stond het geluk van het kind voorop.¹³⁷

De samenwerking met de ouders en het oog voor het welzijn van het kind leidden ertoe dat het neutrale instituut in 1978, op verzoek van de ouders, een brochure uitgaf waarin de meest voorkomende gebaren stonden. Het doel was om een goed contact met het kind te krijgen door alle mogelijke communicatiemiddelen te gebruiken: spreken, mimiek, pantomimiek, aanwijzende gebaren, schriftbeeld, foto's, tekeningen enzovoort.¹³⁸ Deze aanpak van het taalcontact en –onderwijs bij dove kinderen was in Amerika ontstaan als Total Communication (TC). Onderwijzer A. Bouwmeester (1943–) beschouwde TC als een filosofie en zienswijze, waarin het recht van doven op visuele communicatie centraal stond, naast het leren van een gesproken taal. De doofheid was hier niet het probleem maar het moeten leven in een geluidswereld zonder in staat te zijn (voldoende) te horen. Gebarentaal was de gemakkelijkste en meest natuurlijke taal voor doven, en daarmee hun moedertaal. TC kwam tegemoet aan het morele recht van doven op communicatie. Ter onderbouwing van zijn pleidooi gaf hij resultaten uit wetenschappelijk onderzoek: de taalvaardigheid werd eerder bevorderd dan belemmerd; de leesvaardigheid was significant beter; er leek een gunstige invloed te zijn op spreken en spraakfzien; het had een betere psychosociale aanpassing tot gevolg; en het had een uitermate positief effect op de taalverwerving en –ontwikkeling en de emotionele en cognitieve ontwikkeling.¹³⁹

In 1981 werkte Bouwmeester zijn visie op de dove mens uit. Hij verwees naar het werk van Vliegenthart waarin het spanningsveld tussen anders-zijn en mee-gaan-doen werd behandeld. Daarnaast verwees hij naar een publicatie van de psycholoog H.C.J. Duijker (1912–1983) over mensbeschouwing.¹⁴⁰ Een belemmering in het mee mogen en kunnen doen van mensen met beperkingen was dat er bij niet-beperkte mensen vaak sprake was van een naïeve mensbeschouwing waarbij datgene wat het meest voorkwam als normaal werd ervaren. Wie niet normaal was, was beschadigd. Daar tegenover stelde hij de gereflecteerde mensbeschouwing: door reflectie en bezinning, door de menselijke variabiliteit en flexibiliteit te onderkennen, bezag men de persoon met een beperking primair als medemens. Pas dan was een ontmoeting, een dialoog mogelijk. Het ging er dus niet alleen om, om doven te bekwamen in het communiceren met anderen waarbij gezocht werd naar de beste methode, maar om het ontvankelijk zijn van de anderen

zodat doven ervaren dat zij er ook mochten zijn, en daardoor: er wilden zijn. Er moest dus een stap uit beide richtingen gedaan worden, door een communicatievorm die een dialoog mogelijk maakte, namelijk TC.¹⁴¹

Aan het einde van de onderzochte periode hadden gebaren een belangrijke plaats in het onderwijs op het neutrale instituut. Het had nog altijd een internaat maar wel werd getracht de gezinssfeer zoveel mogelijk te benaderen door kleine leefgroepen in te stellen om zo vorm te geven aan het uitgangspunt van het instituut: 'de uniciteit van ieder mens wordt erkend; het anders-zijn van de dove mens vormt een specifieke dimensie van die uniciteit'. Daarmee werd erkend dat de dove persoon deel uitmaakte van twee 'werelden', die van doven en die van horenden.¹⁴²

Het katholieke doveninstituut (IvD)

Het katholieke doveninstituut was aan het begin van de twintigste eeuw het enige instituut dat nog de gebarenmethode gebruikte, meer precies: de gecombineerde methode, waarin een gebarensysteem met kunstmatige gebaren de basis vormde en het leren spreken en spraakafzien een leervak in het programma was.¹⁴³ Het instituut erkende de hoge waarde van de spraak voor het maatschappelijk verkeer, maar vond het geen goed middel voor onderwijs. De gebarenmethode was het meest geschikt om de geest van leerlingen te ontwikkelen en hen een grondige kennis te geven van het katholieke geloof en de christelijke verplichtingen. De vreugde, opgewektheid en gezellige omgang die gezien werd bij leerlingen versterkte de overtuiging dat zij oprecht gelukkig waren doordat zij middels gebaren de godsdienst kenden en beoefenden: de voornaamste bron van het geluk van de mens. Het instituut had grote twijfels of dit ook bereikt kon worden met de spreekmethode omdat het gesproken woord betekenisloos was voor doven, laat staan voor doven met een zwak verstandelijk vermogen of gezichtsvermogen.¹⁴⁴

In 1907 kwam men hierop terug. De twee voornaamste bezwaren tegen de spreekmethode, namelijk dat het niet geschikt zou zijn voor de ontwikkeling van leerlingen en voor het godsdienstonderwijs, waren opgeheven. Wat betreft de ontwikkeling van leerlingen zag men bij andere instituten na een moeizaam begin bij jonge leerlingen gunstige resultaten in latere jaren. Het tweede bezwaar werd ondervangen door het godsdienstonderwijs in goed verlichte lokalen te geven, met een kleine afstand tussen de onderwijzer en de leerlingen. In kerk en kapel werd vanwege de te grote afstand om spraak af te kunnen lezen wel gebruik gemaakt van gebaren. Het feit dat op internationale

congressen steeds een overgrote meerderheid voorstander was van de spreekmethode, en het belang van de spraak voor het maatschappelijk verkeer hielpen bij het besluit om over te gaan op de spreekmethode: het instituut wilde niet achter blijven bij de ontwikkelingen. Besloten werd om de spreekmethode in te voeren, beginnend in de jongste klassen.¹⁴⁵

Aanvankelijk werd de articulatiemethode toegepast waarna in 1924 werd overgegaan op de methode van K. Malisch (1860-1925) waarbij leerlingen direct hele woorden en kleine zinnen leerden spreken. Zodra een leerling een woord of zin van de mond kon aflezen, werd geoefend in het lezen en schrijven ervan.¹⁴⁶ Korte tijd later ging het katholieke instituut over op de zogenaamde Belgische methode¹⁴⁷ die gebaseerd was op het globalisatie-systeem van Decroly en zijn ideo-visuele leesmethode, waarbij de betekenis van zinnen en woorden ingeprent werden door een visueel beeld zoals een afbeelding, het voorwerp of de handeling zelf.¹⁴⁸ Priester-leraar F. Bartels (?-?) verbond de keuze voor deze methode aan veranderde inzichten in de geesteswetenschappen en de taalwetenschap, waar het materialisme en mechanisme uit de tijd waren en men nu gericht was op de geest en de ziel.¹⁴⁹ In het dovenonderwijs had de uiterlijke en eenzijdige opvatting van taal er volgens hem toe geleid dat 'de geest doodgetrapt werd in het werken aan de taal'.¹⁵⁰ Refererend aan het werk van de taalgeleerde Van Ginneken onderscheidde Bartels een cognitief en sociaal aspect van taal. Spreken hielp op het cognitieve vlak bij de analyse en toetsing van de denkinhoud en hielp op het sociale vlak omdat het de moedertaal was van de gemeenschap waarin het dove kind geboren werd. De cognitieve opbouw van taal werd gestimuleerd door het sociale aspect van taal: zichzelf verstaanbaar willen maken en anderen willen verstaan. Dit gold ook voor dove kinderen en de taak van dovenonderwijzers was dan ook zeer belangrijk: 'wij maken er mensen van, wij ontsluiten voor hen zoo ontzaglijk veel van het schoone, van het hoog-geplande menselijke leven'.¹⁵¹

Het leren van taal moest zo vroeg mogelijk beginnen en vanaf 1912 werden leerlingen vanaf de leeftijd van drie jaar onderwezen in de voorschool.¹⁵² Wel maakten sommigen zich zorgen om de onduidelijke spraak van de kinderen die zich in de voerscholen vrij mochten uiten. Priester-leraar A. Lathouwers (?-?) duidde dit echter als een natuurlijk verloop, een stamelperiode, en als essentieel voor de ontwikkeling van taal. Hij stelde: '[de oude methode] wil de kinderen leren spreken, die nog niets te zeggen hadden. Daartegenover leert de nieuwe spreken aan kinderen, die reeds alles te zeggen hebben'.¹⁵³ Broeder A. Siezenius (?-?) stelde dat de starre methodieken moesten worden losgelaten, al was het moeilijk om een balans te vinden tussen vrijheid en gebondenheid.

Voor horende kinderen gold dat onderwijs in strakke banen geleid kon worden omdat zij buiten de school op spontane wijze leerden. Dove kinderen konden hun opvoeders nooit zo dicht naderen als het sprekende kind en hun communicatiemiddelen waren arm, vergeleken bij de gesproken taal. Het was daarom een daad van bezonnen caritas om in de klas elk kind individueel te benaderen in zijn behoeften. De andere belangrijke reden voor een vrije keuze in onderwijsmiddelen was dat men weinig wist van het denken, kennen en streven van dove kinderen. De opvoeder moest zich daarom door zijn intuïtie laten leiden in zijn keuze voor middelen om de ziel van het kind te naderen.¹⁵⁴

Tijdens zijn studie aan de KUN kwam priester-directeur Mgr. J. Van Overbeek (1901-1966) in nauw contact met hoogleraar psychologie Rutten die zeer geïnteresseerd bleek in het onderwijs aan dove kinderen en zijn interesse overbracht op de jezuïet en taalgeleerde A. Reichling (1898-1986) van de Universiteit van Amsterdam (UvA).¹⁵⁵ Reichling verzorgde voor de medewerkers van het katholieke instituut colleges over kindertaal¹⁵⁶ en ontwikkelde samen met zuster R. de Werd¹⁵⁷ (?-?) een nieuwe spreekmethode: de Reichling-Barczi methode die uitging van contrasterende klanken om vervolgens tot een steeds verder verfijnde waarneming van klanken te komen.¹⁵⁸

In 1943 werden onder leiding van Rutten filmopnamen gemaakt van oud-leerlingen die de gebarentaal van priester van Beek (1790-1872) nog gebruikten, voor wetenschappelijk onderzoek.¹⁵⁹ De titel van de film, 'Stervende Taal', dekte de lading: landelijke fragmenten met gebarende mensen, boerderijen en paardenkarren werden gecontrasteerd met stedelijke fragmenten met sprekende mensen, moderne technische apparatuur, jonge kinderen en treinen. De commentaarstem benadrukte welke ontwikkelingen het dovenonderwijs had gemaakt door de nieuwe methoden voor het waarnemen van geluid en de ontwikkeling van spraak. Onder leiding van Rutten werd de geluidsmethode ontwikkeld, waarbij leerlingen door het voelen van muziek taalritme ontwikkelden.¹⁶⁰ Rutten beschouwde muziek onontbeerlijk om 'absoluut dove mensen muzikaal genot bij te brengen en hun gevoelsleven aanmerkelijk te verfijnen'.¹⁶¹ Muziek en dans zouden bijdragen in de ontwikkeling van vibratie- en ritmegevoel en het psychomotorische aspect ervan zou bijdragen aan de verwerving van klankentaal.¹⁶² Taal was hier therapie en geneesmiddel.¹⁶³ In 1950 ging het katholieke instituut een samenwerking aan met Philips NV en werd een Werkteam ingesteld dat onderzoek zou doen naar technische mogelijkheden voor het dovenonderwijs.¹⁶⁴ Daarnaast werd samengewerkt met de Technische Hogeschool in Delft¹⁶⁵ en onderhield het instituut intensieve contacten met dr. I.R. Ewing-Goldsack (?-1959) en prof. Dr. A.W.G. Ewing

(1896–1980) van de Universiteit van Manchester. Dit echtpaar ontwierp methoden voor hoortraining en ontwikkelde de Ewing-test voor het meten van het gehoor bij baby's. In 1953 werd een Werkgroep voor Vibratieonderzoek opgezet.¹⁶⁶

Naast de interesse voor de invloed van geluidswaarneming op de taalontwikkeling van dove kinderen was er de vraag hoe het met de intelligentie van dove kinderen gesteld was. Rutten liet hiertoe zijn studente N. Oomen op het katholieke instituut werken aan de ontwikkeling van een non-verbale intelligentietest (de latere SON-test)¹⁶⁷ waar zij in 1943 op promoveerde.¹⁶⁸ Zij trouwde met J. Snijders en werkte met hem samen in het psychologisch laboratorium van het katholieke instituut.¹⁶⁹ Samen voerden zij een groot onderzoek uit naar de toepasbaarheid van gangbare psychologische testen. Immers, voor de interpretatie van testgegevens en schoolvorderingen waren ook karakterologische gegevens nodig waarbij zich het probleem van de verbaliteit van testen aandiende. Waarnemings- en keuzemethoden zoals de Rorschach-test en Szondi-test bleken, met kanttekeningen, bruikbaar en de toepassing hiervan leidde tot de conclusie dat doven meer natuur- dan cultuurwezens waren, kinderlijk-primitief, meer angstig, ongeremd, impulsief, met weinig gevoelsdiepte, een weinig gevormd karakter en weinig eigen, bewuste persoonlijkheid.¹⁷⁰ Deze conclusie werd herhaald in andere onderzoeken.¹⁷¹ In 1953 drong het echtpaar Snijders aan op de oprichting van een observatiecentrum waar een oorarts, audioloog, kinderarts, psycholoog en pedagoog kinderen twee weken observeerden om tot een goede diagnose te komen.¹⁷² Uit de bronnen wordt niet duidelijk wanneer het echtpaar Snijders overstapte naar het neutrale instituut, er lijkt een periode te zijn geweest waarop zij op beide instituten werkzaam waren.

Bij de ontwikkeling van de geluidsmethode werkte Rutten samen met priester-leraar A. van Uden, die hij stimuleerde om psychologie te studeren.¹⁷³ Van Uden was afkomstig van de Pauselijke Muziekschool te Rome en werd in 1938 door zijn bisschop op het katholieke instituut te werk gesteld,¹⁷⁴ waar hij vervolgens jarenlang geen piano meer aanraakte.¹⁷⁵ In de geluidsmethode kon Van Uden zijn muzikale drang kwijt en samen met collega's ontwikkelde hij muzieklessen en danslessen voor de expressie van dove kinderen.¹⁷⁶ Van Uden was een gedreven man die het als zijn taak beschouwde om te kerstenen: 'er was voor hem geen tweespalt tussen geloof, leven, of wetenschap'.¹⁷⁷ Hij vlocht het geloof in zijn artikelen over wetenschappelijk onderzoek naar dove kinderen en in zijn betogen over opvoedingsidealen. Daarin stelde hij dat het openen van de geest van het dove kind nodig was zodat het de intimiteit met God kon zoeken. Het ontwikkelen van het gevoel voor de schoonheid van taal, spraakklanken, muziek, ritme

en dans bij het dove kind was belangrijk omdat dit uiteindelijk leidde tot het werkelijk vinden van de onfeilbare Kerk van Christus.¹⁷⁸ Zo beschreef Van Uden een Amerikaans onderzoek naar de mate waarin dove kinderen het gevoel hadden dat God van hen hield, waarna hij enkele aanbevelingen gaf ten aanzien van het godsdienstonderwijs en het doen ontwikkelen van het godsbesef bij dove kinderen.¹⁷⁹

Van Uden beschouwde gebaren als de eerste taalvorm van mensen en als een bewijs van het sociale aspect van taal: de wens om zichzelf verstaanbaar te maken. Het was echter de taak van het dovenonderwijs om de taal van dove kinderen naar een hoger niveau te brengen, namelijk de klanktaal. Daarbij gold dat alleen de klanktaal een abstraherend vermogen bezat, de gebarentaal kon niet meer dan concrete zaken uitdrukken. Hij verwees naar de Aristotelisch-Thomistische oorsprong van de abstractie: het taalteken representeert het begrip en al denkende spreekt de mens tegen zichzelf. Bovendien was de klanktaal de taal van de gemeenschap waarin het dove kind geboren werd. Deze cognitieve en sociale argumenten voor gesproken taal vond Van Uden sterker dan het argument dat dove kinderen de gesproken taal niet in een optimale vorm leerden beheersen.¹⁸⁰ Voor hem waren gebaren uit den boze en ter onderbouwing van zijn mening schreef hij artikelen waarin hij onderzoeken besprak die zouden aantonen dat gebarende dove kinderen slechtere onderwijsresultaten behaalden.¹⁸¹ Daarnaast bekritiseerde hij in zijn artikelen onderzoeken die positieve resultaten van het gebruik van gebaren aantoonde.¹⁸²

Naast de zorg om de taalontwikkeling was er een zorg om de zedelijke ontwikkeling van doven. Priester-directeur A. Hermus (?-1941) beschreef in 1922 de typische eigenschappen van doven: overdreven nieuwsgierigheid, verlaagde gevoeligheid voor lichamelijke pijn, een sloffende en slepende gang, evenwichtsproblemen, uitstoten van ongemanierde geluiden en lawaaiigheid. Het gebrek aan informatie maakte dat dove kinderen als een *tabula rasa* op school kwamen en zedelijke vorming was daarom een belangrijk onderdeel van het dovenonderwijs. Daarbij gold dat doven meer dan horenden geneigd waren om het goede voorbeeld te volgen, maar net zo gemakkelijk slechte voorbeelden volgden en gemakkelijk bezweken voor verleidingen. Zij waren meer aan passies onderhevig zoals zinnelijkheid, eigenliefde, toorn, opvliegendheid, lichtgelovigheid en wantrouwigheid. Het te sterk ontwikkelde gevoel van eigenwaarde maakte dat doven zich in eigen samenkomsten afzonderden van horenden. Een goede opvoeding was dus belangrijk, maar dat doven de toon van liefderijke vermaningen niet konden horen maakte dat een vermaning niet 'de fijnste snaren der ziel doet trillen'.¹⁸³

Ook Van Uden noemde dat vermaningen en praten weinig waarde hadden voor dove kinderen, zij moesten zoveel mogelijk aan den lijve ondervinden door een 'belevingsopvoeding'. Hij achtte de scouting hiervoor zeer geschikt omdat kinderen hier door persoonlijke ervaring leerden en de blijde liefde er overheerste. Hier kon de voornaamste van de vier zedelijke hoofdpunten ontwikkeld worden, namelijk de verstandigheid. Wel moest hierbij rekening gehouden worden met de typische karakterfouten van doven namelijk: te sterke gerichtheid op uiterlijke prestaties, gebrekkige sociale aanleg, gebrek aan zelfkritiek, kuddegeest, gebrek aan fantasie en gebrek aan doorzettingsvermogen.¹⁸⁴ Later noemde hij de typische eigenschappen van doven 'dovismen'.¹⁸⁵

Volgens Van Uden waren gebaren gevaarlijk voor de ontwikkeling van dove kinderen: ze bleven erdoor op een primitief niveau van denken hangen wat hun menswording bedreigde.¹⁸⁶ Het doel van de opvoeding was dan ook humaniseren, wat de grondslag was van het christianiseren. Natuurlijk moest geluk een streven zijn maar dan niet in de vorm van een plezierig leven want zelfs een imbeciel en een dier konden gelukkig leven. Ook al mislukte 60% van de doven, toch moest het streven zijn dat doven het geluk van de persoonlijkheid bereikten.¹⁸⁷ In cursussen voor de kinderverzorgsters legde Van Uden de psychologie van het dove kind uit. Zo was er sprake van een groter egocentrisme, door de verkleinde wereld en beperkte waarneming van het dove kind. De afstand tot de andere mensen, door het gebrek aan communicatie, veroorzaakte bij dove kinderen een grotere afhankelijkheid en het was zaak voor nieuw personeel om niet toe te geven aan dit 'charmante lichamelijk geveel'. Daarnaast konden dove kinderen zich moeilijker in de gedachtegang en het gevoelsleven van anderen verplaatsen en zich moeilijker aanpassen. Zij waren onevenwichtiger, van dweperij vervielen zij in verzet. Jaloezie, eenkennigheid, achterdocht en infantiliteit waren eveneens gevolgen van het grotere egocentrisme. Andere eigenaardigheden waren ruimtevrees en levensangst. De ruimte werd minder goed beheerst door het ontbreken van het gehoor omdat het kind alles moest proberen te zien, en daardoor ontstond levensangst: doordat niet alles werd overzien was de onzekerheid groter. Vanuit die onzekerheid ontstond ook een grotere afhankelijkheid en gehechtheid ten opzichte van bekende personen en situaties. Tenslotte was de kuddegeest een groot gevaar, zeker als zich in de groep 'raddraaiers' bevonden. Het grootste obstakel bij het overwinnen van deze eigenaardigheden was het niet kunnen horen en daardoor het gebrek aan klankentaal. Geluid immers oversteeg alle concrete grenzen en tilde de mens op naar een abstracter niveau. De [klanken]taal was dan ook het geneesmiddel voor het dove kind.¹⁸⁸

Naast de algemene ‘dovismen’ constateerde Van Uden de aanwezigheid van een ‘verlatenheidssyndroom’ bij dove kinderen, wat hij geen ‘affectieve verwaarlozing’ wilde noemen omdat dit de schuld bij de ouders legde, terwijl het probleem ook in de constitutie van het kind ingesloten kon zijn.¹⁸⁹ Hij bedoelde met het verlatenheidssyndroom het blijf geven van een voortdurende honger naar liefde, attentie, geaccepteerd en bevestigd worden. Dove kinderen konden hierdoor zeer agressief en jaloers zijn, vol angsten en spanningen of juist sterk teruggetrokken. Gedragsmodificatie was hier een hulpmiddel, door operante beloning middels bevrediging van primaire behoeften en door sociale beloning: goedkeuring door opvoeders en God. Het bewustmaken van menselijke en christelijke waarden droeg bij aan de afname van het egocentrisme. Typisch aan christelijke waarden was volgens Van Uden bovendien dat deze niet als puur platonisch werden ervaren maar als religieus personalistisch. Het bedroefde Van Uden dat het aantal emotioneel gestoorde dove kinderen, vooral degenen die leden aan het ‘verlatenheidssyndroom’, toenam, ook op het katholieke instituut. Hij bad dat God de diepe christelijke liefde ten opzichte van alle menselijke wezens zou laten groeien.¹⁹⁰ Later werkte Van Uden zijn ideeën over de psychologie van dove kinderen uit naar een persoonlijkheidsleer waarin hij op basis van theorieën over karaktertrekken en psychodynamische theorieën uiteenzette hoe het dove kind in elkaar stak en wat belangrijke pedagogische maatregelen waren om dove kinderen te laten ontwikkelen tot een ‘gezonde persoonlijkheid’: een persoonlijkheid die het eens was met zichzelf, zich kon invoelen in een ander en in de werkelijkheid leefde.¹⁹¹

J. van Dijk (1938-), orthopedagoog aan het katholieke instituut, zette op een VEDON-vergadering uiteen hoe gedragsmodificatie werd toegepast. Na zijn voordracht ontstond een discussie over de vraag naar de vrijheid van het kind: was het niet wenselijker dat het kind uit zichzelf kwam tot het doen van het goede, werd het kind zo niet een willoos instrument in handen van opvoeders? Van Dijk erkende dat vrijheid een kernprobleem was van de (ortho)pedagogiek en dat zeker kinderen met beperkingen de vrijheid niet konden beleven omdat zij overgeleverd waren aan intrinsieke en extrinsieke factoren. Maar juist gedragstherapie kon de mens bevrijden van die factoren, wat perspectief bood voor werkelijke opvoeding, namelijk in vrijheid kunnen kiezen.¹⁹² Bij een bepaalde groep dove kinderen was volgens Van Dijk bovendien sprake van het niet tot een relatie komen door een fixatie op de eigen lichamelijkeheid. Zo zouden er bijvoorbeeld kinderen zijn die fysiologisch op weersinvloeden reageerden, onder andere van gelaatskleur veranderden. De behandeling van deze kinderen vroeg

een zeer voorzichtige toenadering en doorzettingsvermogen, erop gericht om door een cognitieve benadering het kind uit de eigen lichamelijkheid te verlossen. Een en ander zou bijdragen aan de taalontwikkeling.¹⁹³

In de jaren 1980 verschoof de aandacht op het katholieke instituut van de vorm van de interactie (het spreken) naar de inhoud van de interactie (de betekenisgeving) en richtte men zich meer op het leren interacteren en communiceren en het aangaan van sociale relaties onder andere door het voeren van gesprekken over levenswaarden.¹⁹⁴ Tot die tijd gold de Reflecterende Moedertaal Methode (RMM) die Van Uden ontwikkelde voor het leren spreken van dove kinderen. Hierin stond 'het gesprek' centraal, waarbij de opvoeder elke uiting op van het kind oppakte: wijzen, kreetjes, klanken, woordjes, gebaartjes; en in correcte gesproken taal terug gaf.¹⁹⁵ Het leren horen door het gebruik van hoorapparatuur was hierbij onmisbaar,¹⁹⁶ evenals de inzet van ouders. Vanaf 1955 werd hometraining gegeven aan ouders van kleuters die nog niet oud genoeg waren voor de voorschool en werden ouders van schoolgaande kinderen betrokken bij het onderwijs van hun kind door schriftelijke uitwisselingen en bezoeken.¹⁹⁷ Priester-directeur J. van Eijndhoven (1927-2013) stelde hierbij wel dat de hometraining misschien begonnen kon worden door een audiologisch centrum, maar toch zo snel mogelijk overgenomen moest worden door de school omdat het een onderdeel van de opvoeding was.¹⁹⁸ De hometraining vanuit het katholieke instituut kende vier fasen: de kennismaking met de ouders en de observatie van het kind in het gezin; de opname van het kind in het observatiecentrum van het instituut; de feitelijke hometraining waarin ouders het kind 'gelaatgerichtheid' aan het kind leerden, als basis voor het spraakafzien; en de trainingsopname, waarbij kinderen op het instituut logeerden in de aanloop naar een volledige overgang naar het instituut.¹⁹⁹

Home-training betekende dat ouders een rol kregen in de opvoeding van hun dove kind. In 1952 verordenden de Bisschoppen van Nederland dat aan elke inrichting voor katholiek onderwijs een oudercomité verbonden diende te zijn, die op haar beurt samenkwamen in een katholieke nationale ouderraad. In 1958 stelde het katholieke doveninstituut twaalf landelijke ouderkringen in die onderverdeeld waren in oudercomités en samen kwamen in een landelijke oudercommissie. Zowel ouders als de directeur van het instituut konden kandidaten voordragen voor de comités. Het was verplicht de directeur uit te nodigen voor vergaderingen, en alle vergaderingen te openen en sluiten met een gebed. Beslissingen moesten steeds in overleg met de directeur genomen worden.²⁰⁰

De hometraining, geluidsmethode en de zuivere spreekmethode dienden om dove kinderen tot spreken te brengen en als het zo was dat er toch gebaren ontstonden, dan was het zo dat: 'òf de betrokken dovenschool, òf de ouders, òf de andere opvoeders, met schuld of zónder schuld, grove opvoedingsfouten hebben begaan'.²⁰¹ Niet of moeilijk sprekende doven: de zogenaamde '*oral failures*' kwamen echter ook bij de zuivere spreekmethode voor.²⁰² Volgens Van Uden leden deze 'onhandige praters', aan het syndroom van dyspraxie of hadden zij leerstoornissen.²⁰³ Het katholieke instituut had een aparte afdeling voor deze kinderen waar zij via schriftelijk onderwijs en vingerspelling tot taalbeheersing gebracht werden²⁰⁴ en er absoluut voor gewaakt werd dat deze kinderen niet in een gebarentaal zouden vervallen omdat zij anders niet meer tot lezen kwamen.²⁰⁵ Later kwamen daar technologische middelen bij.²⁰⁶ Naast de differentiatie van het onderwijs, vond ook een uitbreiding van de onderwijsmogelijkheden plaats. In 1964 werd het eerste UDO-diploma uitgereikt.²⁰⁷ Een volgende stap was de integratie van dove leerlingen in het regulier onderwijs, waarbij het instituut studiebegeleiding bood.²⁰⁸ Hierbij gold dat een dove leerling geslaagd was als hij 'als mens weet te leven, gelukkig te zijn, goed aangepast is, zijn doofheid verwerkt heeft'.²⁰⁹ Integratie in het regulier onderwijs werd beschouwd als 'terugplaatsing', de begeleiding hierbij als speciaal onderwijs,²¹⁰ met als doel de totale integratie waarbij het kind zich de cultuur, sociale omgang en volledige taal van de maatschappij eigen maakte.²¹¹

Terwijl Van Uden het ontstaan en gebruik van gebaren door leerlingen onderling tegenging was zijn collega, de jezuïet B. Tervoort, juist geïnteresseerd in de 'esoterische' (alleen voor ingewijden verstaanbare), visuele taal van dove kinderen, en promoveerde in 1953 op een structurele analyse van deze taal.²¹² Een belangrijke constatering van Tervoort was dat de typische taaluitingen van dove kinderen, die door Van Uden onder 'dovismen' geschaard werden, voortkwamen uit de andere grammatica van hun gebarentaal. Hij adviseerde onderwijzers om de taal van de kinderen te leren, niet om 'esoterisch met hen te kunnen converseren' maar om vandaaruit het kind 'naar zijn eigen taal te kunnen gidsen', de gesproken taal.²¹³ Voor zijn onderzoek maakte Tervoort gebruik van de kennis die de eerder genoemde Reichling had opgedaan in zijn onderzoek naar het taalgebruik van dove kinderen. In 1948 trad Reichling zonder overleg met Rome uit de Jezuitenorde en werd daardoor een uitgestotene. Dit vormde een probleem voor Tervoort, die nu niet meer met Reichling mocht omgaan. Prof. W.G. Hellinga (1908-1985) van de RUG was bereid om als tussenpersoon op te treden en Reichling becommentarieerde het proefschrift van Tervoort terwijl Hellinga als promotor optrad.

Na zijn promotie bleef Tervoort op het katholieke instituut werken en zette een taalkundig onderzoek op waarin hij samenwerkte met Amerikaanse dovenscholen en het Amerikaanse Gallaudet University. In zijn autobiografie beschreef hij hoe de twijfels over het priesterschap die hij al langere tijd had, steeds heviger naar voren kwamen. In 1964 verliet hij het katholieke doveninstituut: 'smadelijk en smartelijk'.²¹⁴ Hij kwam tot de beslissing om uit te treden en maakte zijn onderzoeksproject af bij prof. Snijders van de RUG.²¹⁵ Hierna begon hij te werken aan de UvA waar hij de afdeling Taalwetenschappen creëerde met aandacht voor sociale toepassingsgebieden van taal en zijn eigen specialisme: gebarentaal, en in 1966 hoogleraar Toegepaste Taalkunde werd.²¹⁶ De eerste taalverwerving van het "normale" kind was een onderwerp binnen de taalkunde waarvan Tervoort meende dat resultaten hieruit ook bruikbaar konden zijn voor slechthorende en dove kinderen.²¹⁷ In een reeks taalwetenschappelijke artikelen paste hij algemene theorieën toe op dove kinderen.²¹⁸ Zijn conclusie was dat dove kinderen gebaren nodig hebben om hun taal op een hoger niveau te brengen. Voor Tervoort vormde de theorie van N. Chomsky (1928-) dat mensen een aangeboren taalvermogen hebben een revolutionair inzicht en hij wees op het belang van de psycholinguïstiek: een raakvlak tussen psychologie en linguïstiek waar de taal van het kind geanalyseerd werd.²¹⁹

Van Uden verklaarde de groeiende belangstelling voor gebaren en betwisting van de spreekmethode als een onvoldaanheid over de resultaten van de spreekmethode, maar zag ook de veranderende antropologie als oorzaak. De mensen waren nu meer gericht op dit leven dan op de eeuwigheid, waardoor er nieuwe gezichtspunten ontstonden die vroegen om de acceptatie van het dove kind in zijn eigen unieke menselijke waarde. Hij trok daar echter niet de conclusie uit dat dove kinderen moesten gebaren maar juist dat alle kennis en kunde ingezet moest worden om deze aanleg tegen te gaan. De teruggave van kinderen aan hun ouders en de gemeenschap was het fundamentele beginsel van het dovenonderwijs en dus moest de spraak het doel zijn, in het belang van het dove kind.²²⁰ Orthopedagoog J. van Dijk van het katholieke instituut weet de opkomst van Totale Communicatie (TC) in de Verenigde Staten aan het Spoetnikeffect: de maakbaarheidsgedachte die de drang naar onderwijsvernieuwing opriep. De horrorverhalen over het oralisme en de zogenoemde *oral failures* werden volgens hem de wereld in geholpen om de keuze voor TC te legitimeren.²²¹

Toen Tervoort een psycholinguïstische analyse over de ontwikkeling van visueel taalgebruik publiceerde, benadrukte Van Uden dat Tervoort professor was in de Algemene Taalwetenschap (en dus niet in de taalontwikkeling van dove kinderen), en

dat het katholieke instituut uitdrukkelijk niet meegewerkt had aan dit onderzoek.²²² Tervoort stelde dat er een communicatiesysteem ontwikkeld moest worden waaraan het gesproken Nederlands ten grondslag lag, iets dat volgens hem ook een wens was van organisaties van ouders en van volwassen doven.²²³ Van Uden had verschillende kritiekpunten bij deze methode. Immers, zodra gebaren gebruikt werden nam de aandacht voor spreken af. Bovendien verschilde de methode die Tervoort voorstelde niet van de methode zoals deze op het IvD tot 1914 gebruikt was. Teruggaan naar deze methode was een teruggaan in de tijd. Daarnaast kon hij zich niet vinden in de achtergrondtheorie dat spreken kunstmatig was voor doven: de aanleg voor spraak was een natuurlijk gegeven. Tenslotte was hij het niet eens met de andere achtergrondtheorie dat prelinguaal doven een aparte (taal)gemeenschap vormden. Zijn uitgangspunt bleef de humanisering van dove kinderen, die alleen door middel van gesproken taal kon plaatsvinden.²²⁴

Op het congres van de Europese Federatie van Dovenonderwijzers (FEAPDA) in 1979 stond de nieuwe invalshoek voorop, namelijk: gebarentaal was de moedertaal van doven omdat zij op natuurlijke wijze ontstond binnen doven gemeenschappen. Het moest daarom de eerste taal zijn in het dovenonderwijs waarna de gesproken taal als tweede taal geleerd werd. Onderwijs in gesproken taal aan kinderen die primair visueel waarnamen veroorzaakte *language deprivation*. De medewerkers van het katholieke instituut die het congres bijwoonden vonden deze stellingname te ver gaan. Zij geloofden dat een verbetering van de spreekmethode de problemen zou oplossen. Hierin voelden zij zich aangevallen door de overige congresgangers die met klem vroegen om testresultaten en testmateriaal en geen genoegen namen met mededelingen over onderzoek dat door Van Uden onder een beperkt aantal leerlingen was uitgevoerd.²²⁵

Voelde men zich hier al aangevallen, een artikel in het tijdschrift *Folia Civitatis* van de UvA loog er zeker niet om: instituten en deskundigen die vasthielden aan de spreekmethode waren ‘doof en blind’, hun methoden berustten op ‘schijnmetingen en schijntrainingen’, en hun ‘slachtoffers waren voor het leven mentaal verminkt’. Nog altijd vierde het oralisme hoogtij in het dovenonderwijs en nog altijd werden op het katholieke instituut de kinderen met eindeloos geduld door ‘nonnen en paters’ aan hoortrainingen onderworpen.²²⁶ Ook al werd het gehele onderwijs genoemd, de enige (verdedigende) reactie hierop kwam van het katholieke instituut.²²⁷ Terwijl in het nationale en internationale dovenonderwijs steeds meer gebaren gebruikt werden, hield het katholieke instituut vast aan de zuivere spreekmethode en organiseerde in 1980

een internationaal symposium met de titel *Oral education today and tomorrow*. Daarnaast publiceerden medewerkers steevast kritische reacties op lezingen en artikelen waarin gepleit werd voor het gebruik van gebaren.²²⁸ Ook op de toenemende inspraak van ouders werd gereageerd. Van Uden stelde dat zijn deskundigheid het katholieke instituut het recht gaf op de hoofdrol in de opvoeding en onderwijs van dove kinderen, maar dat de medewerking van de ouders essentieel was. Wanneer ouders zich hierin dankbaar opstelden ten opzichte van het personeel konden ze haast automatisch op 'een grote medewerking rekenen'.²²⁹

In de periode 1981-1985 ontstond een polemiek tussen medewerkers van het katholieke instituut enerzijds en studenten en promovendi van Tervoort anderzijds waarbij men elkaar over en weer beschuldigde van onwetenschappelijkheid. Medewerkers van het katholieke instituut wezen op tekortkomingen in gebarentaalonderzoek en tekortschietende resultaten van gebarentaalmethodes²³⁰ en studenten en promovendi van Tervoort deden dit voor (onderzoek naar de) spreekmethode.²³¹ Dit vond zijn finale in 1985 toen H. Knoors (1955-) een literatuuronderzoek van Van Uden naar gebarentalen van doven en psycholinguïstiek bekritiseerde op de discutabele taalvisie, de warrige en onjuiste terminologie en de feilende methodologie en hoopte dat dit hoofdstuk snel herschreven zou worden door iemand met een objectieve visie, die 'doven niet zo smakeloos zou presenteren'.²³² Van Uden reageerde door een en ander te weerleggen waarbij hij niet wilde ingaan op 'de talrijke misverstanden' en de 'discriminerende uitingen aan mijn adres' en wenste dat Knoors 'goed evaluatieonderzoek doet'.²³³ Knoors reageerde: publiceren, recenseren en repliek geven op recensies waren onderdelen van het wetenschappelijk bedrijf, maar opmerkingen zoals Van Uden maakte niet. Van Uden publiceerde nog twee artikelen in hetzelfde nummer en verdween hierna uit beeld.²³⁴ Hij legde zijn functie als voorzitter van de research commissie van het katholieke instituut per januari 1985 neer. In zijn ontslagbrief schreef hij dat het instituut in het eigen land enigszins geïsoleerd stond, maar dat dit gelukkig niet gold voor het buitenland. Hij benadrukte dat het bijhouden van studie van levensbelang was voor het instituut, zijn kinderen en hun ouders. Met studie bedoelde hij uitdrukkelijk niet alleen experimentele studie maar diep existentieel-antropologisch inzicht: het ging bij het dovenonderwijs juist om het mensbeeld.²³⁵

In 1984 bestudeerde het katholieke doveninstituut haar identiteit en gebruikte daarbij de nota van de KU met de titel: 'Meer dan een naam'. Het stelde dat de katholieke grondslag zodanig geconcretiseerd moest zijn dat deze herkenbaar was in de zingeving

van het menselijk bestaan; de relatie tussen geloof, waarden en normen; in personeel en benoemingsbeleid; in schoolwerkplan, internaatsplan en handelingsplannen. Het maakte zich zorgen over diverse vormen van leven en het hanteren van normen en waarden. Kinderen mochten niet principeloos opgroeien, zij moesten leren dat er doelstellingen waren die het hele leven omvatten. Goede gewetensvorming was hierbij van belang, met aandacht voor de vraag of God niet teveel verwijderd werd uit het geweten.²³⁶ In 1987 namen de Zusters van de Choorstraat en de broeders van Maastricht afscheid van het instituut. Deze religieuze congregaties hadden ongeveer 150 jaar op het instituut het onderwijs aan katholieke doven verzorgd. In de voorafgaande twintig jaar hadden de zusters en broeders geleidelijk hun taken overgedragen aan niet-religieuzen, waarbij zij de elementen die zo kenmerkend waren aan hun werk meegaven aan de leken-medewerkenden: de liefde voor het kind; de persoonlijke inzet; de blijheid en het werken op basis van de katholieke identiteit, waar het instituut nu nog pal voor stond.²³⁷ In 1991 werd J. Pierik (?-?) directeur van het katholieke instituut, de eerste directeur die geen priester was. Hij gooide het roer om en besliste dat het instituut over ging op tweetalig onderwijs, namelijk gesproken taal en gebarentaal.²³⁸

Het gereformeerde doveninstituut (Effatha)

In 1905 zag het gereformeerde instituut in haar jaarvergadering terug op de arbeid die tot dan toe verricht was en constateerde dat de meeste leerlingen voldoende ontwikkeld waren om 'het leven in te gaan'. Het had voor dove kinderen hetzelfde opvoedingsideaal als voor horende kinderen, door dr. Bavinck uitgedrukt als: 'mensen op te voeden tot ware, echte, volle mensen, wien niets menselijks vreemd is en alle gaven en krachten in hen tot harmonische ontwikkeling te brengen'. Daarbij gold: 'het zuiverst is de harmonie van het Christelijk ideaal, nog gegrepen en vastgehouden in de Gereformeerde kerk en belijdenis'.²³⁹ Op dezelfde jaarvergadering zette ds. A.H. Nieboer (1868-1928) uiteen waarom een gereformeerd doveninstituut de voorkeur had boven een neutraal doveninstituut. Dat had te maken met het standpunt: het gereformeerde instituut wilde met haar bestaan christelijke barmhartigheid tonen en een luid protest zijn tegen de verwaarlozing van doven, die zonder onderwijs onverschillig stonden tegenover straf, beloning en godsdienst. Doven moesten tot de Christus der Schriften worden gebracht. Inderdaad werd op het neutrale instituut godsdienstonderwijs geboden maar 'als toespijs na het eten', terwijl het juist als het zout in het eten moest zijn.²⁴⁰

De voorwerpen van de christelijke barmhartigheid waren 'doofstommen' die ellendig waren in lichamelijk, maatschappelijk en geestelijk opzicht. Lichamelijk omdat zij door de doofheid hun geestelijke en lichamelijke aanleg, die hetzelfde was als bij horenden, niet konden ontwikkelen. Maatschappelijk omdat zij veelal onbemiddeld waren en de dupe van baldadige straatjeugd, en omdat hen naar de grondslag van het wettelijk recht drie rechten waren ontzegd: het recht om eigen goederen te beheren, het recht om testament op te maken en het recht om openbare ambten te bekleden. De geestelijke ellende van doven was dat zij zoals alle andere mensen voor de eeuwigheid geschapen waren, maar gevallen en strafschuldig. Ook zij konden verlost worden door het geloof in Jezus Christus maar door hun doofheid waren onderwijs, opvoeding en catechisatie bemoeilijkt. De methode tenslotte was de weg waarlangs de leerstof ingedragen werd in het bewustzijn van het kind. Hierbij moest rekening gehouden worden met de beperkingen van dove kinderen: er kon niet gegeven worden wat er niet was maar wel ontwikkeld worden wat er wel was. Het doel van de methode was een christelijke opvoeding waarbij ook voor het dove kind gold dat het een eeuwige bestemming had. Er werd verwezen naar de pedagogische beginselen van de gereformeerde pedagoog H. Bavinck: doven moesten gevormd worden tot 'mensen Gods tot alle goed werk volmaaktijk toegerust'. De gekozen methode was de spreekmethode, die in die tijd de voorkeur had boven de gebarenmethode en op de meeste instituten werd toegepast. De voordelen ervan waren dat de scheidsmuur met horenden werd weggenomen en ook al spraken doven gebrekkig, toch konden zij door de spraak waardige leden van kerk en maatschappij zijn, hun gemoed in hun moedertaal luchten, God loven en zijn Naam belijden. Gebaren hadden als nadeel dat doven dan alleen voor gelijken verstaanbaar waren. Bovendien: de spraak verschaftte hen een edeler gelaatsuitdrukking.²⁴¹

In 1915 werd voor het eerst verslag gedaan van het catechetisch onderwijs, dat door ds. H.G. de Jonge (?-?) vanaf de start van de school gegeven werd. Er waren bezwaren verbonden aan dit onderwijs maar toch verrichte hij met lust en blijdschap zijn arbeid dat aanving zodra kinderen enigszins ontwikkeld waren en dus meer dan een jaar onderwijs hadden genoten. Het vroeg veel geduld omdat de vorderingen niet hetzelfde waren als bij horende catechisanten, bij dove kinderen was 'hun leren geen spelen'.²⁴² In een referaat over catechetisch onderwijs bij doven juichte De Jonge het toe dat Bijbelse en geschiedkundige platen werden toegestaan op christelijke scholen. Deze waren voor doven nog meer van nut. Volgens De Jonge was de catechese een pedagogische taak, die in de eerste plaats aan de gelovige ouders behoorde. Daarnaast was het besloten in het verkeer

in de kerkelijke gemeente. Ook werkte Christus in op de kinderen der gelovigen. De kerk tenslotte had als taak om de catechese te vervullen, zodat de continuïteit van het kerkelijk leven gewaarborgd was. Zijn ervaring leerde De Jonge dat de catechisatie bij doven niet anders moest zijn dan bij horenden. Wel was er een verschil in de didactiek: de Socratische methode die hij bij horenden toepaste en die de meeste voordelen had, kon niet toegepast worden bij doven. Deze methode beoogde de ontwikkeling van denkbeelden en begrippen vanuit de geest van de leerling, waarbij de leraar door gepaste vragen de leerling naar de ontwikkeling van denkbeelden en begrippen leidde. Bij doven zouden deze vraaggesprekken individueel moeten gebeuren, een tijdrovende arbeid.

Het leren van vragen uit de boeken kostte dove kinderen daarentegen geen moeite. Zij wedijverden als het ware om vragen en antwoorden uit het hoofd te leren en op te zeggen. De verdere uiteenzetting schreef de dominee op het bord, wat door de dove leerlingen nauwkeurig overgeschreven werd in schriften. Abstracte begrippen bleken echter wel een terugkerend probleem bij doven. De betekenis van het lijden en sterven van Jezus konden zij nog wel vatten maar de rechtvaardigmaking uit het geloof en het daaruit voortvloeiende leven der heiligheid werd moeilijk begrepen. Toch kon, met meer inzet en moeite, de meerderheid van de doven belijdenis des geloofs doen.²⁴³ Voorafgaand en naast de catechese was er godsdienstonderwijs waarbij het gereformeerde instituut cursussen had ontwikkeld voor het Oude en het Nieuwe testament, rekening houdend met het lage ontwikkelingspeil van de leerlingen. Er werd begonnen met Bijbelse geschiedenis waarbij de stof herhaald en uitgebreid werd. De gebruikte taal sloot zoveel mogelijk aan bij de taal van de Bijbel want ook doven moesten deze zo goed mogelijk leren begrijpen. De volgende stap was dan ook om samen met leerlingen de Bijbel te lezen. Het was belangrijk dat leerlingen de Bijbel zelfstandig leerden te gebruiken, en het was beter dat zij eenvoudig maar bewust baden dan dat zij onbegrepen klanken opdreunden. Hier werd wel bij opgemerkt dat het zuiver spreken tot zijn recht moest komen bij het bidden: van alle leerlingen werd een goede uitspraak geëist en spreekfouten werden onverbiddelijk verbeterd. Dit in navolging van het motto van Vatter: verbeter iedere spreekfout die u tegenkomt. Dit moest dus ook bij het gebed gebeuren en omdat het goed leren spreken tot de opvoeding van doven behoorde was het geen 'profaneering van het Heilige'.²⁴⁴

Voor het taalonderwijs, in de zin van het leren spreken, werd gebruik gemaakt van aanschouwingsmiddelen. Schoolhoofd A. Kes (?-?) noemde in een verslag over het onderwijs het nut van deze middelen en dat de grote collectie alledaagse voorwerpen dankzij giften was uitgebreid met opgezette vogels en een eekhoorn, plaatjesalbums en

een pop in klederdracht. Ook wat betrof andere leermiddelen was vooruitgang geboekt. De lessen werden nu uit gedrukte boekjes gegeven.²⁴⁵ Kes werd in 1916 opgevolgd door A.A. van Holten (?-1956), die in 1910 bevorderd was tot onderwijzer 1^e klasse. Deze bevordering vond plaats na het afleggen van een examen in het gereformeerde instituut en naar de eisen van dat instituut, onder toezicht van de priester-directeur van het katholieke doveninstituut, A. Hermus.²⁴⁶ Enkele jaren later stelde het bestuur Van Holten in staat om een studiereis te maken naar Frankfurt am Main waar hij een week het onderwijs van Vatter bijwoonde. Dit wierp zijn vruchten af. Bij de leerlingen van de articulatieklas waren duidelijke vorderingen te bemerken.²⁴⁷ Een andere vernieuwing was de voorschool, waar in 1923 mee begonnen was. Kinderen in de leeftijd van drie tot zes jaar kregen hier fröbelonderwijs waarbij zij vooral oefenden in liplezen en articuleren. De resultaten waren positief. Er was een opvallend verschil in de ontwikkeling tussen kinderen die wel en die geen voorschools onderwijs hadden ontvangen.²⁴⁸ Weer later werd geëxperimenteerd met de methode-Malisch, waarbij de resultaten eveneens tot tevredenheid stemden.²⁴⁹

Toch zocht Van Holten naar nog betere resultaten. Aan de hand van drie leertrappen uit de leer van Herbart, aanschouwen, denken en toepassen,²⁵⁰ en het onderzoek van W. Frohn²⁵¹ (?-?) naar het begrijpen van taal en het abstract denken van doven, vroeg hij zich af of het onderwijs niet te aanschouwelijk was.²⁵² Frohn stelde dat doven niet over de hoge bewustzijnslagen beschikten die horenden hadden. De inhoud van hun bewustzijn bleef dicht bij de werkelijkheid, was concreet en een opeenvolging van aanschouwelijke voorstellingen. Van Holten stelde dat de aanschouwelijkheid van het dovenonderwijs maakte dat leerlingen in de eerste leertrap, het aanschouwen, bleven hangen en de hogere bewustzijnslagen niet bereikten. Het onderwijs moest zich meer richten op het aanbrengen van begrippen in plaats van voorstellingen, op het oefenen in oordelen en besluiten en het vormen van gedachtenreeksen.

Onderwijzer C. Timmer (?-1957) ontwikkelde de schematisch-diagrammatische methode waarin de grammatica en zinsstructuur de basis vormden voor het taal- en articulatieonderwijs waarmee hij de resultaten hoopte te verbeteren.²⁵³ Daarbij werd aangetekend dat het leren van spraak, en daarmee taal, nu eenmaal moeizaam en langzaam verliep, zowel voor onderwijzers als leerlingen, en de jaren van inspanning geen bevredigend resultaat garandeerden.²⁵⁴ Van Holten had in zijn artikel de stelling van de onderwijzers Postma en Frölich van het neutrale instituut, dat andere mededelingsmiddelen nodig waren, nadrukkelijk afgewezen. Dit leidde tot een discussie

tussen Postma en Frölich van het neutrale instituut enerzijds en Van Holten en Timmer van het gereformeerde instituut anderzijds, waarbij beide partijen de eigen methoden (en resultaten) verdedigden.²⁵⁵ Dat nam niet weg dat het gereformeerde instituut open stond voor nieuwe ideeën en nieuw ontwikkelde methoden, in navolging van de methode-Postma van het neutrale instituut werd meer werk gemaakt van het spreekonderwijs in de voorschool waarbij per kind individueel bekeken werd wat het kind makkelijk kon uiten, om daar vervolgens articulatiestof bij te zoeken. Het begin van deze nieuwe vorm van onderwijs was moeilijk, maar na een bepaalde periode waren de resultaten zodanig dat dit werk niet meer gemist kon worden.²⁵⁶

Ook de Belgische methode van het katholieke instituut wekte de interesse van het gereformeerde instituut. Timmer onderschreef de drie principes van de Belgische methode die haar onderscheidden van andere methoden: kinderen vroegtijdig veel taal bijbrengen, een natuurlijke manier van spreken toestaan en het spreken doen ontstaan uit de taal. Inderdaad bracht deze methode dove kinderen tot een goede spraak, beter dan de methoden Vatter en Malisch, en mocht de methode als vernieuwend beschouwd worden. Maar Timmer wenste de Belgische methode en het formele taalonderwijs gescheiden te houden en zeker ook duidelijk te onderscheiden: de eerste beoogde het leren spreken, de tweede had de taalontwikkeling als doel.²⁵⁷ Er moest dan ook een duidelijk onderscheid en een goede aansluiting zijn tussen de voorschool waar het spreken in een vrije sfeer geoefend werd en de ‘eigenlijke school’ waar met behulp van de schematisch-diagrammatische methode de taal ontwikkeld werd.²⁵⁸

Terwijl Timmer zich boog over het formele taalonderwijs, hield onderwijzer A. Goeman (1896-1985) zich voornamelijk bezig met de technische kant van het leren spreken, de fonetiek.²⁵⁹ Goeman bezag de discussie over geschikte taalmethoden en de Belgische methode in het bijzonder vanuit een ander perspectief, namelijk de psychologie.²⁶⁰ Volgens hem waren de resultaten bij de Belgische methode zo gunstig omdat deze methode gebaseerd was op de vruchtbare inzichten uit de psychologie. Daar had zich een koerswending voltrokken: de associatiepsychologie, volgens welke losse bewustzijns-elementen verbindingen aangingen en tot complexere ideeën leidden,²⁶¹ werd verlaten voor de gestaltpsychologie, volgens welke zinvolle gehelen werden waargenomen, die bestonden uit verschillende onderdelen.²⁶² Goeman karakteriseerde de associatiepsychologie als mechanisch: door middel van aanschouwen en inprenten de ziel tot hogere bewustzijnsniveaus brengen, en de gestaltpsychologie als organisch: door aan te sluiten bij de beleving van het kind, de interesse en motivatie van het kind te wekken

zodat het de behoefte krijgt om complexe gehelen te onderzoeken en doorgronden. Hij besloot zijn beschouwing van de Belgische methode met de conclusie dat deze theoretisch zeker te rechtvaardigen was. Of de Belgische methode ook overal toegepast kon worden was echter de vraag. Men had niet alleen te maken met de psychologie van het kind, maar ook met de psychologie van de onderwijzer: niet iedere onderwijzer was geschikt om deze methode met succes toe te passen. Zelf paste Goeman de organische aanpak toe door het mechanische leren spreken waarbij het kind stil zat of stond, te vervangen door de methode Brauckmann waarbij kinderen spreekbewegingen combineerden met arm- en handbewegingen terwijl de onderwijzer het ritme aangaf.²⁶³

Goeman was ook degene die de kritiek op het onderzoek van Nanninga-Boon nuanceerde aan de hand van een discussie op een pedagogisch congres tussen de hoogleraren Kohnstamm en Brugmans over onderzoeksmethoden. Hij besprak dat de pedagogische wetenschap verschillende richtingen kende en het er niet om ging dat de ene richting beter was dan de andere, maar dat het onderzoek voldeed aan de eisen van wetenschappelijk onderzoek. Onderzoek op basis van een enkel geval kon zeker tot belangrijke inzichten leiden, mits voldaan werd aan voorwaarden van onderzoek en dit ene geval grondig beschreven werd. Naar zijn oordeel had Nanninga-Boon niet de waardering gekregen die haar toekwam en hij vroeg zich af of dit niet kwam doordat de blik vertroebeld was door subjectieve invloeden.²⁶⁴

Met de nieuwe inzichten uit de psychologie trachtte het dovenonderwijs te komen tot een beter begrip van het zielsleven van doven, door onderzoek te doen naar waarnemingen, voorstellingen, fantasie en denkleven en andere zielsfuncties.²⁶⁵ Timmer was kritisch over het globalisatiebeginsel: dit gold voor horende kinderen, maar het denken van dove kinderen stak toch anders in elkaar. Men moest daarom bij taal- en spraakonderwijs rekening houden met de gebreken en remmingen bij het dove kind.²⁶⁶ Samen met R. Vedder (1907-2000), een medewerker van Waterink, begon Timmer aan een serie psychologische onderzoeken. Zo voerden zij de test Szondi uit bij dove kinderen om zo een 'doofstommenprofiel' op te stellen²⁶⁷ en onderzochten zij karakteranomalieën bij dove kinderen.²⁶⁸ Evenals Snijders en Snijders-Oomen in 1949, kwamen zij tot de conclusie dat dove kinderen meer angsten hadden, een grote primitiviteit en een weinig uitgebouwde persoonlijkheid. Bovendien constateerden zij dat er bij dove kinderen vaker sprake was van een 'dril-ik': een persoonlijkheid die zich door van buitenaf toegepaste dwang uiterlijk aanpaste, en een 'contact-drift', die zich uitte in kleverig vastklampen. De overtuiging bij het gereformeerde instituut dat doven een andere psychologie hadden,

maakte dat Vedder in 1946 als psychiater in dienst trad met als taak onderzoek uit te voeren naar de gevolgen van doofheid voor waarneming, denken, taal, concentratie en karakter, en naar discrepanties tussen vermogens en prestaties van leerlingen.²⁶⁹ Een vraag waar hij zich over boog was of de vroege opnameleeftijd van drie jaar en de abrupte breuk tussen moeder en kind tot een trauma leidde bij internaatskinderen. Ervaringen uit de Tweede Wereldoorlog, waarin veel kinderen van hun ouders waren gescheiden, brachten hem tot deze kwestie. Daarbij verwees hij naar onderzoeken op dit gebied waaruit geconcludeerd werd dat het trauma van overplaatsing en scheiding sterk afhankelijk was van de leeftijd waarop dit gebeurde. Waren kinderen jonger dan drie jaar en werden zij in het nieuwe milieu met liefde opgevangen, dan was hooguit sprake van voorbijgaande angstreacties. Vedder concludeerde dat het risico op een trauma bij dove kinderen door een scheiding van de moeder op jonge leeftijd aanwezig was maar stelde dat nu eenmaal tijdig begonnen moest worden met onderwijs. Wellicht was het trauma minder ernstig omdat dove kinderen met drie jaar oud opgenomen werden in de doveninstituten. Hij veronderstelde bovendien dat gevoelens minder indruk maakten bij kinderen die nog nauwelijks taal hadden.²⁷⁰

Ambtenaren van het ministerie van Onderwijs en de inspecteurs van het Buitengewoon Lager Onderwijs roemden herhaaldelijk hoe bijzonder het was dat instituten met een verschillende religieuze signatuur zo saamhorig waren binnen één beroepsvereniging, de VEDON.²⁷¹ Toch leidde een lezing van de psychiater E. Doornenbal (1925-) tot rumoer. Deze psychiater, opgeleid aan de RUU en adviseur van de slechthorendenschool in Den Haag, was uitgenodigd om een lezing te geven op de jaarvergadering die in 1957 door het gereformeerde instituut werd georganiseerd.²⁷² Doornenbal bekritiseerde in zijn lezing de natuurwetenschappelijke basis van het dovenonderwijs waarbij de nadruk lag op het meten, testen en repareren van het gehoorverlies. Door vergelijkbare grootheden van dove kinderen te maken, werd het unieke en persoonlijke van ieder individueel kind geëlimineerd. Doof was meer dan niet horen, vond hij, en het wezen van de doofheid liet zich niet meten door audiogrammen of psychologische testen. De moeizame pogingen om contact te krijgen met een doof kind riepen gevoelens van onmacht op. Daardoor werd getracht om in een verstandelijk-technische benadering door middel van techniek en middelen de doofheid te bestrijden.

Doornenbal gaf blijk van een fenomenologische benadering door te pleiten voor de acceptatie van het dove kind, het kind-zoals-het-hier-nu-is, als een gegeven. Daarnaast gaf hij echter ook blijk van een religieuze benadering door te stellen dat

mensen met een gebrek de ziekten der mensheid representeerden: hun lijden was een plaatsvervangend lijden. Het gebrek van doven, niet kunnen horen en spreken, diende om niet-doven ervan te doordringen dat zij zich moesten wenden tot de 'Here Here' om de wederkerigheidsrelatie te herstellen: zij moesten niet langer doof zijn voor God. Volgens Doornenbal werden 'gebrekkige' kinderen niet zomaar in bepaalde gezinnen geboren, hun aanwezigheid was voor de betrokkenen aandrang om na te denken over de vraag wat 'doof zijn' inhield, om vervolgens te concluderen dat men zelf 'doof' was.²⁷³ Zijn suggestie dat er sprake was van een lotsbestemming als ouders dove kinderen kregen lokte om twee redenen furieuze reacties uit in de beroepsvereniging: de gedachte van een plan van God om ouders dove kinderen te geven stond velen tegen; en het uiten van religieuze standpunten was bedreigend voor de eenheid in de vereniging.²⁷⁴

A. Eendebak (1909-1999), onderwijzer aan het gereformeerde instituut en redacteur van het vaktijdschrift, begreep dat naar de ervaring van een aantal leden het karakter van de vereniging in het geding was gebracht. Inderdaad was de beroepsvereniging een algemene vereniging die zich niet op een bepaalde levensbeschouwelijke of godsdienstige grondslag stelde. Toch moest het mogelijk zijn om binnen die neutrale vereniging de eigen levensbeschouwing te uiten. Natuurlijk mocht niemand daarbij gekwetst worden maar hij vond wel dat volwassenen in staat moesten zijn om levensbeschouwelijke uitingen ter kennisgeving aan te nemen. Het buitensluiten van zulke uitingen betekende een gevaar voor oppervlakkigheid in de samenwerking.²⁷⁵ Het beeld van het dove kind bleef ondertussen bij het gereformeerde instituut onveranderd: het kind droeg het kruis van de doofheid en moest de weg gewezen worden naar Christus, bij wie het hulp en steun kon vinden.²⁷⁶

In 1954 besprak Eendebak het proefschrift van Tervoort, dat hij als een grote verdienste beschouwde omdat het afwijkende taalgedrag van doven nu vanuit een nieuw perspectief werd onderzocht, namelijk dat van de moderne taalwetenschap. Eendebak noemde de gebarentaal van leerlingen een 'oude erfvijand' die hardnekkig bestreden werd maar steeds de kop opstak omdat dovenonderwijzers maar weinig op de hoogte waren van zijn sinistere strategie:

De "gebarentaal" met zijn niet te stuiten invloed op het spreektaalgebruik van onze leerlingen hebben we bijna nooit anders gezien dan als een baarljik duiveltje, dat steeds op de loer lag, om ons het leven zuur te maken; en welks bestaan we zoveel mogelijk bemantelden (vooral tijdens bezoek!).²⁷⁷

Tervoort had 'die aartsvijand in zijn stellingen opgezocht'. Zijn bevindingen en conclusies kon Eendebak nog wel onderschrijven maar zijn stelling dat onderwijzers de taal van de kinderen moesten leren om zo in staat te zijn hen op te heffen tot de spreektaal beschouwde Eendebak als 'het uitdrijven van de duivel door Beëlzebul', of een homeopathisch medicijn. Wel gaf hij toe dat het onderzoek prikkelde om meer aandacht te schenken aan wat dove kinderen wilden vertellen, en hoe zij dat vertelden.

Onderwijzeres N. Rog (?-2014) gebruikte een mildere toon bij haar bespreking van het tweede onderzoek van Tervoort: een vergelijking tussen leerlingen van Amerikaanse en Brusselse dove kinderen, en leerlingen van het neutrale instituut. Misschien, was haar suggestie, moeten wij als onderwijzers wat 'zakelijker' tegenover het gebaregebruik staan en het bestuderen zodat de grenzen tussen vriendschap en vijandschap duidelijker onderkend werden en bovendien: een beter inzicht werd verkregen in het anders-geaard-zijn van het taalsysteem van dove leerlingen.²⁷⁸ Het gereformeerde instituut erkende dat de psychologie het dovenonderwijs duidelijk had gemaakt dat er een nauwe relatie was tussen taal en denken,²⁷⁹ en dat de taal als diagnostisch criterium de voorkeur verdiende boven intelligentie. De intelligentie was bij dove kinderen namelijk een geblokkeerd kapitaal en de taal opende de deur naar de intelligentie.²⁸⁰ Beïnvloeding van het taalgedrag was daarom beïnvloeding van het kind in zijn totaliteit en door middel van gesprek bouwde men een relatie met het kind: psychologie en taalkunde werden niet te scheiden aspecten van het dovenonderwijs.²⁸¹

Binnen het dovenonderwijs in het algemeen werd ervoor gepleit om de psychologische situatie en behoeften van het kind in kaart te brengen door naast het schoolhoofd, de KNO-arts en de audioloog ook een psycholoog aan te stellen in het schoolteam.²⁸² Ook het gereformeerde instituut haalde de wetenschap in huis. Zo werd in 1954 een fysisch-audioloog aangesteld voor audiometrische onderzoeken,²⁸³ die in later jaren voorlichtingen verzorgde op ouderavonden²⁸⁴ en met medewerkers van de Universiteit Leiden een artikel over audiologisch onderzoek publiceerde.²⁸⁵ In 1962 werd een Audiologisch Centrum gebouwd waar een team van specialisten 'paedo-audiologisch' onderzoek uitvoerde: eerst een KNO-arts en een psycholoog,²⁸⁶ in 1980 aangevuld met een linguïst en een orthopedagoog.²⁸⁷ In 1968 nam de latere hoogleraar audiologie bij de VU, prof. dr. ir. R. Plomp(?-?), zitting in het bestuur van Effatha.²⁸⁸ Het laatste 'karakteronderzoek' dat op Effatha werd uitgevoerd dateert van 1959. Door middel van een kleurentest wilde men de 'aard van dove kinderen' onderzoeken. De conclusie was dat dove kinderen een neurotische aanleg hadden en introvert, depressief en egocentrisch waren.²⁸⁹

In 1957 werd J.L. van der Have (1916-) directeur van het gereformeerde instituut, dat toen op hetzelfde terrein een school had voor ernstig dove kinderen, een school voor dove kinderen met nevendefecten en een school voor dove kinderen met profitabele gehoorresten.²⁹⁰ De meningen van priester-onderwijzer Van Uden dat er een strikte fysieke scheiding moest zijn tussen leerlingen met verschillende mate van gehoorresten, dat zwaar-slechthorenden naar het slechthorendenonderwijs gestuurd moesten worden, en dat een uitgebreide differentiatie in allerlei taalstoornissen, hoorstoornissen en nevenbeperkingen toegepast moest worden op leerlingen²⁹¹ deelde het gereformeerde instituut niet. Sterker nog, volgens Eendebak werden de meningen van Van Uden zeker niet door de overgrote meerderheid van de collega's in het dovenonderwijs gedeeld.²⁹²

Het gereformeerde instituut breidde haar onderwijsaanbod uit. Naast nijverheidsonderwijs kwam er algemeen voortgezet onderwijs, eerst vanaf 1957 in de vorm van het Uitgebreid Dovenonderwijs (UDO)²⁹³ en later ook in andere vormen van voortgezet onderwijs.²⁹⁴ In 1981 werd een apart gebouw voor het voortgezet onderwijs geopend, in een andere plaats. Net als in het regulier onderwijs was ook hier nu een letterlijke scheiding tussen het lager en voortgezet onderwijs: dove jongens en meiden verkeerden niet meer vanaf de prille jeugd tot de vroege volwassenheid op hetzelfde terrein.²⁹⁵ Het doel van het voortgezet onderwijs was niet alleen de verbreiding en verdieping van kennis, maar ook de sociale en maatschappelijke integratie van leerlingen in de 'maatschappij van horenden'.²⁹⁶ Integratie en/of studiebegeleiding in het regulier onderwijs worden niet genoemd in de bronnen van het gereformeerde instituut. Het plan van de overheid om het buitengewoon onderwijs te laten integreren met het regulier onderwijs werd fel bekritiseerd: dove leerlingen hadden speciaal onderwijs en speciale zorg nodig.²⁹⁷ Immers, de dovenleerkracht had een tolkenfunctie: hij vertaalde waardevolle zaken voor het dove kind en gaf ze op verstaanbare wijze door.²⁹⁸

Van der Have zette uiteen waarom het belangrijk was om aandacht te hebben voor het individuele kind en zijn/haar motivatie. In het dovenonderwijs was sprake van een voortdurende tijdnood: omdat het zich met zulke fundamentele zaken bezig hield: taalontwikkeling en sociale ontwikkeling, bleef er weinig tijd over voor het overbrengen van kennis, het verdiepen en uitbreiden ervan. Daarnaast waren er voortdurend spanningen: tussen gebaren en spreken, tussen vrije of gebonden methode, tussen vorm en inhoud, tussen spreken en taal. Binnen dit alles was er ook nog een gevaar op het gebied van opvoeding: de gewoontevorming met het daaraan verbonden gevaar van veruitwendiging en robotisering. Van der Have benadrukte dat het werk van

dovenonderwijzers niet het karakter mocht krijgen van een marionettentheater. Het ging erom de leerlingen van binnenuit te bewegen, naar het Latijnse woord *emovere*.²⁹⁹ In een reflectie op de bijdrage van drie dove volwassenen aan de vorige jaarvergadering riep hij op om in het licht van de totale maatschappelijke ontwikkeling meer aandacht te besteden aan de *Surdus ludens*: de spelende dove. Het leren spreken was zeker geen spel maar bittere ernst. Daardoor was er weinig aandacht voor speelsheid, het niet-verplichte, het gratuite dat het leven zo de moeite waard maakte.³⁰⁰

Bij de groeiende aandacht voor het dove kind zelf en zijn/haar motivatie was er ook aandacht voor de samenwerking met ouders. Eendebak reflecteerde op de bijdrage van een moeder aan de jaarvergadering en stelde dat de tijd had geleerd 'dat er veel momenten zijn in het onderwijsproces waar een verantwoorde samenwerking tussen school en huis van grote waarde is'.³⁰¹ Het gereformeerde instituut bood vanaf 1960 hometraining om ouders bij te staan en om de schakel te zijn tussen gezin en instituut.³⁰² Het instituut was belangrijk voor het onderwijs, zeker ook voor de Bijbelkennis, want menig ouderpaar stelde dat zij zelf nooit in staat zouden zijn om de Bijbel toegankelijk te maken voor hun dove kind.³⁰³ De hometraining was belangrijk om zo vroeg mogelijk te beginnen met het stimuleren van de taalontwikkeling, een fundamenteel werk.³⁰⁴ In de loop van 1961 werd op initiatief van enkele ouders een oudervereniging opgericht, met regionale ouderbijeenkomsten.³⁰⁵

Het instituut kon niet genoeg benadrukken dat ouders bij de opvoeding een doorslaggevende rol speelden,³⁰⁶ maar dat nam niet weg dat ouders op bepaalde opvoedingsgebieden problemen ervoeren. Zoals de seksuele opvoeding die door het instituut als de taak van ouders werd beschouwd. Ouders gaven echter aan dat zij het moeilijk vonden om hun dove kind voor te lichten en daarom bood het instituut seksuele voorlichting aan oudere dove leerlingen, door dia's en tekeningen te tonen en aan de hand daarvan gesprekken te voeren met leerlingen.³⁰⁷ In 1977 werd de kwestie seksuele opvoeding benoemd als een terugkerend probleem dat zich bij 'onze doven' voordeed: de verhouding van jongens en meiden, en vooral de vraag hoeveel vrijheid hen gegeven moest en mocht worden. Er werd een commissie ingesteld, bestaande uit ouders-bestuursleden, de huisarts van het instituut, het hoofd van het internaat en de directeur. De belangrijkste punten uit het commissieverslag waren als volgt. Ten eerste was er een dusdanige diversiteit in de leerlingenpopulatie dat er ook verschillen in opvattingen verwacht mochten worden. Het instituut achtte het echter haar taak om seksuele voorlichting zo breed mogelijk aan de orde te stellen, maar ouders konden naar

wens hun kinderen uitsluiten van bepaalde voorlichtingslessen. Ten tweede richtte de seksuele opvoeding zich op het beïnvloeden van het gedrag van de kinderen, die geneigd waren hun wederzijdse genegenheid te demonstreren. Bij het geven van voorlichting aan doven traden bepaalde moeilijkheden op: taalmoeilijkheden, op te lossen door visualisering in films en dergelijke maar dit had het risico van een vertekening van het onderwerp; het beperkte taalbezit wat de integratie van seksualiteit in de totaliteit van het leven belemmerde; toepassing van het normale didactische patroon (spreektechnische herhalingen, aanwijzen, voordoen en uitspelen) was niet mogelijk bij seksuele voorlichting; en een bepaalde nazorg was nodig in verband met de vertraagde ontwikkeling van doven. Bij dit alles werd er van uitgegaan dat lichamelijke contacten domineerden in het leven van doven: zij raakten elkaar vaker aan en in het gebarencontact presenteerden zij hun lichaam duidelijker. Tenslotte werd benadrukt dat het in de eerste plaats moest gaan om wilsvorming en gewetensvorming.³⁰⁸

Door de inzet van ouders werd het mogelijk dat leerlingen in de weekenden naar huis gingen: ouders zorgden voor de begeleiding van groepen kinderen die per trein naar huis gingen.³⁰⁹ Het gereformeerde instituut vond het belangrijk dat leerlingen in de weekenden naar huis gingen, niet alleen omdat zij daar thuis hoorden en zo konden genieten van het samenzijn in het gezin maar ook om te voorkomen dat zij zouden vervreemden van de normale samenleving. Bovendien leerden zij daar te verdragen dat horende mensen wel eens contacten hadden waar zij buiten stonden.³¹⁰ De samenwerking van het instituut met ouders en de inbreng van ouders komen naar voren in het instituutstijdschrift. Zo werd verslag gedaan van een Wereldconferentie over doofheid te Kopenhagen, dat bezocht werd door een hometrainster en een maatschappelijk werkster van het instituut en een moeder van een leerling. Op dit congres gebruikten sprekers Engels of gebarentaal.³¹¹ Met name de lezing van de Zweedse psychologe K. Nordén (?-?) die zelf moeder van een doof kind was en het belang van gebarentaal benadrukte, maakte indruk: deze werd in zijn geheel in het tijdschrift afgedrukt.³¹² Bovendien werd uitvoering ingegaan op de activiteiten van de Zweedse oudervereniging, die nadrukkelijk een betere communicatie met dove kinderen eiste door cursussen in gebarentaal, door contact met dove volwassenen en door doof personeel aan te stellen in de doveninstituten.³¹³ In 1980 werd verslag gedaan van het internationale congres van het dovenonderwijs in Hamburg, Duitsland.³¹⁴ De lezing van professor Kröhnert, die stelde dat doven in twee werelden leven: die van doven en die van horenden, en dus in die twee werelden opgevoed en gevormd moesten worden, werd uitvoerig besproken.

Medewerkers en ouders van het gereformeerde instituut stelden dat de orale en manuele methode elkaar nu zochten, om ‘samen met de dove medeburger richting te geven aan een optimale opvoeding en vorming van het dove kind en aan een optimale integratie van de dove in de maatschappij’.³¹⁵

Orthopedagoog B.R. Steenberg (1940-) van het gereformeerde instituut deelde die mening niet: het dove kind moest functioneren in de samenleving waarin het was. Hij was het met Van Uden eens: het doel van het dovenonderwijs was humaniseren, socialiseren en zelfontwikkeling bevorderen; en de taalontwikkeling van doven was gestoord, opvoeding en onderwijs moesten daarom bijdragen in de strijd tegen de ernstige gevolgen van doofheid.³¹⁶ Hij kon zich niet vinden in de visie van Vliegenthart: zelfverantwoordelijke zelfbepaling was een te idealistische norm voor dove kinderen omdat hun taalontwikkeling gestoord was. De spreektaal moest het doel blijven omdat dit een zeer rijke symbolentaal was. Gebaren konden een sleutelfunctie vervullen in de begripsvorming bij het dove kind maar dienden op het symboolniveau goed bewaakt worden: het mocht geen taal worden. Het vingeralfabet stond op het niveau van de spreektaal en had daarom de voorkeur als ondersteuning in de communicatie. TC wees hij af, door teveel communicatiemiddelen te gebruiken ontstond interferentie van de verschillende symbooltalen, wat begripsvorming bemoeilijkte. Als basaal klimaat kon het zeker niet dienen omdat het voorbij ging aan het orthopedagogisch uitgangspunt: behandelen op basis van vraagstelling.³¹⁷ Steenberg verdedigde binnen het gereformeerde instituut op felle wijze de spreekmethode en verklaarde de hele idee van een Nederlandse gebarentaal als onzin.³¹⁸

Toch kwam er ruimte voor gebaren in het onderwijs op het gereformeerde instituut. In 1981 hield Tervoort een lezing op het gereformeerde instituut over de taalontwikkeling van dove kinderen, de tegenvallende resultaten van de spreekmethode en de mogelijkheden van TC. Daarnaast besprak hij het recht van doven als leden van een taalminderheid op een eigen identiteit.³¹⁹ Een ouder onderschreef dit, het ideaal van de dove die zich pratende in de wereld bewoog was precies dat: een ideaal. Wie, zoals Van Uden, dove volwassenen weerde bij symposia, was bezig om doven te slachtofferen op het altaar van de ‘eigen-wijsheid’. In het belang van dove kinderen moest aan dove kinderen en volwassenen gevraagd worden hoe belangrijk zij het gebaar vonden.³²⁰ Echter, degenen die pleitten voor het gebruik van gebaren maakten wel kanttekeningen bij het voorbeeld van het Zweedse dovenonderwijs, waar Nederlandse deskundigen kinderen hadden gezien die geheel niet spraken: het was niet de bedoeling om terug te

gaan naar het 'doofstommenonderwijs'.³²¹ Het gereformeerde instituut accepteerde de ondersteuning van het gesprokene met een gebaar omdat dit prettig was voor doven maar deed toch haar best om kinderen zo goed mogelijk te leren spreken en liplezen: dat wilden ouders en kinderen graag.³²² Enkele jaren later ging het instituut nog iets verder: gebaren kwamen (bij doven) soms in de plaats van het woord.³²³

Niet alleen op het gebied van de taalmethode maakte het gereformeerde instituut een wending: ook wat betreft de levensbeschouwing. Directeur K. Koenen (1928-) noemde in 1984 dat er aan het werk van het instituut een uitgesproken levensbeschouwing ten grondslag lag. Het was wel moeilijk om opvoeding en onderwijs in het teken te stellen van de navolging van Christus maar er werd nog steeds bewust voor gekozen en geprobeerd om er voor uit te komen.³²⁴ Wellicht speelde het een rol dat het instituut vanaf de jaren 1970 een toeloop van niet-Nederlandse kinderen had.³²⁵ Bij het honderdjarig bestaan van het gereformeerde instituut was de identiteit onderwerp van bespreking. De grondslag stond niet ter discussie, maar wel de wijze waarop deze vorm gegeven werd. Dit had met name te maken met de regionalisatie van het speciaal onderwijs. Als ouders konden kiezen voor een school in de buurt, koos geen van hen meer op grond van levensbeschouwing voor een instituut dat ver weg gelegen was. Zo had het gereformeerde instituut nauwelijks nog leerlingen uit de noordelijke provincies maar had het wel vijftig leerlingen die in het verleden naar het katholieke instituut zouden zijn gegaan.³²⁶ Niet alle ouders waren hier gelukkig mee, in 1987 onderzocht een groep ouders mogelijkheden om een zesde dovenschool op te richten omdat zij het onderwijs op Effatha niet christelijk genoeg vonden. Op deze nieuwe dovenschool wilden zij dan volledig TC gebruiken omdat hierdoor al vroeg begonnen kon worden met Bijbelonderwijs.³²⁷ Deze zesde dovenschool kwam echter niet tot stand. Het gereformeerde instituut had ondertussen een algemeen protestants-christelijk karakter ontwikkeld.

De strijd tegen (de gevolgen van) doofheid

Het dovenonderwijs beschouwde het leren van taal aan dove kinderen van meet af aan als zijn kerntaak. Uit dit deelonderzoek blijkt dat op alle drie doveninstituten de gesproken taal tot ver in de twintigste eeuw de norm en het doel was. De acceptatie van gebaren tegen het einde van de twintigste eeuw bleek ondergeschikt aan dit doel: gebaren konden helpen om gesproken taal te begrijpen en te ontwikkelen. Alle drie doveninstituten gebruikten zowel wetenschappelijke als levensbeschouwelijke argumenten bij de keuze

voor taalmethoden. In het hiernavolgende worden eerst de wetenschappelijke argumenten in relatie tot het doel van onderwijs besproken: de ontwikkeling van taal en denken bij dove kinderen. Vervolgens worden de levensbeschouwelijke argumenten in relatie tot het doel van opvoeding besproken: de vorming van dove kinderen.

Aan het begin van de twintigste eeuw gebruikten alle drie doveninstituten de articulatiemethode waarbij kinderen op mechanische wijze leerden spreken, uitgaand van een opbouw van onderdelen (losse klanken) naar gehelen (woorden) die vervolgens in het denken van dove kinderen tot een opbouw (in de complexiteit) van begrippen zou leiden. Het neutrale instituut nam de vrijheid om naast het leren van klanken ook woorden in schriftbeeld aan te bieden aan leerlingen. Bovendien pleitte het voor het toestaan van gebaren bij jonge kinderen, met als doel om het begrip van gesproken taal te stimuleren. Zodra dit echter op gang kwam, dienden gebaren geweerd te worden. Het gereformeerde instituut maakte bij de articulatiemethode gebruik van aanschouwingsonderwijs, onder verwijzing naar de leertrappen van Herbart.

Medio 1925 begon een wending naar methoden waarin direct gehele woorden werden geleerd aan dove kinderen. Het katholieke instituut nam hierin het voortouw en implementeerde de Belgische methode die uitging van het globaliteitsprincipe. Deze aanpak werd onderschreven door het onderzoek naar de psychologie van het dove kind van dr. Nanninga-Boon, die stelde dat de taalontwikkeling van het dove kind in principe hetzelfde was als bij horende kinderen, en dat het mechanisch leren spreken aan dove kinderen veel weg had van dressuur. De overgang van de articulatiemethode (van klanken naar woorden) naar methoden waarin het globaliteitsprincipe gold (van woorden naar klanken) bij alle drie instituten lijkt samen te hangen met de wending in de psychologie. Daar werd de associatiepsychologie (van de delen naar het geheel) opzij geschoven door de gestaltpsychologie (van het geheel naar de delen).

Een andere overeenkomst tussen de drie instituten is het verschil in methoden in de voorschool en in het lager onderwijs. In de voorschool stond de beleving van het dove kind centraal en gold een bepaalde mate van vrijheid en speelsheid, om zo begripsvorming en taalverwerving op gang te brengen. Zodra kinderen overgingen naar het eigenlijke lager onderwijs werden zij echter op alle drie instituten geconfronteerd met starre methodieken die dienden om dove kinderen (goed) te leren spreken en om afwijkingen in het taalgedrag, zoals de typische zinsbouw, te bestrijden. De analyse van de bronnen suggereert dat het doel de middelen heiligde: inderdaad erkenden de instituten dat er weinig vreugde te bespeuren was bij dove kinderen maar het leren spreken was nu eenmaal belangrijker.

Niet alleen was het taalgedrag van doven typisch, ook hun karakter kende volgens alle drie doveninstituten eigenaardigheden. In de periode rond de Tweede Wereldoorlog werden bij het katholieke en het gereformeerde instituut verschillende experimenteel-psychologische onderzoeken uitgevoerd naar de intelligentie en het karakter van doven. Wat betreft hun karakter werd geconcludeerd dat doven meer natuurwezens waren dan cultuurwezens, met alle gevolgen van dien wat betrof hun ontwikkelingsniveau, gedrag, gevoel en persoonlijkheid. Het internationale congres dat het neutrale instituut in 1950 organiseerde leidde tot een ander inzicht: typische karakterkenmerken waren niet inbegrepen in de doofheid maar het gevolg van ontwikkelingsachterstanden die door de doofheid veroorzaakt werden. Deze andere benadering van dove kinderen kwam mede tot stand door nieuwe inzichten uit de psychologie en de audiologie, en de ervaringen die opgedaan waren met soldaten die in de oorlog doof geworden waren en bij wie duidelijk psychologische veranderingen optraden.

Bij alle drie doveninstituten werd de prioriteit verlegd, in plaats van de gevolgen van doofheid in de zin van typisch (taal)gedrag te bestrijden ging het er nu om de oorzaak te bestrijden: het niet-kunnen-horen. Dit kon door het gehoorverlies te meten en hoorapparatuur aan te meten. De verschillende instituten ontwikkelden alle methoden voor 'hooronderwijs', dove kinderen moesten leren om geluid waar te nemen en erop te reageren, en integreerden dit met spreekonderwijs. Bovendien breidden zij hun werkterrein uit naar de periode voordat het kind naar een doveninstituut ging: vanaf de diagnose tot het derde levensjaar. Door middel van hometraining wilden de instituten zo vroeg mogelijk fundamenteen leggen voor de verwerving van gesproken taal. Ouders ontvingen begeleiding en instructies voor de interactie en communicatie met hun dove kind. De analyse van de bronnen suggereert dat bij alle drie instituten de hometraining niet zozeer een goed contact tussen ouder en kind als doel had maar eerder een middel was voor het leren spreken. Deze indruk wordt versterkt door het feit dat alle drie instituten het onderwijs aan dove kinderen bij voorkeur rond de leeftijd van drie jaar lieten beginnen, waarbij kinderen tot zeker in de jaren 1970 gemiddeld slechts in drie vakanties naar huis gingen. De bronnen noemen bij alle drie instituten regelmatig hoe belangrijk het is dat dove kinderen onder de voortdurende begeleiding en toezicht staan van hen die deskundig zijn op het gebied van hun onderwijs en opvoeding. Door de hometraining raakten ouders echter wel betrokken bij de opvoeding en onderwijs van hun dove kind.

In dezelfde periode dat de drie instituten begonnen met het aanbieden van hometraining, promoveerde Tervoort op zijn onderzoek naar de gebaren van dove

kinderen en kenmerkte hij deze als een taal met een eigen grammatica en syntaxis. Het afwijkende taalgedrag van dove kinderen kwam door de interferentie van gebarentaal met de ontwikkeling van gesproken taal. Op zijn suggestie om de kinderen eerst hun eigen taal te leren, dus gebaren, en hen vervolgens aan de hand van die taal in te leiden tot gesproken taal werd door het neutrale instituut niet gereageerd. Het katholieke en het gereformeerde instituut wezen dit echter nadrukkelijk af. Het katholieke instituut stelde dat inzichten uit de algemene taalwetenschap niet golden voor dove kinderen, aangezien zij een verstoorde taalontwikkeling hadden. Voor het gereformeerde instituut ging het er meer om dat gebaren nadelig waren voor het leren spreken. Het neutrale instituut begon op verzoek van ouders met het toelaten van het gebruik van gebaren. Ouders van kinderen op het neutrale instituut vonden het namelijk belangrijker dat er communicatie was, dan de vorm waarin de communicatie plaatsvond. Deze mening werd gedeeld door ouders van kinderen op het gereformeerde instituut, dat hierom eveneens overging tot het gebruik van gebaren. Wel bleef bij beide instituten de gesproken taal het doel en de norm. Het katholieke instituut stelde duidelijk dat het de hoofdrol had in de opvoeding van het dove kind en ouders een bijrol. Hier is dan ook niets gevonden over een inbreng of inspraak van ouders.

Wat betreft het doel van onderwijs, de ontwikkeling van taal en denken bij dove kinderen, kan vastgesteld worden dat er bij de drie doveninstituten uit dit onderzoek meer sprake is van overeenkomsten dan van verschillen. Veranderingen in opvattingen en methodekeuzen komen in vrijwel dezelfde perioden voor en de argumentaties bij die veranderingen komen nagenoeg overeen. Eigenlijk is er slechts één duidelijk waarneembaar verschil: de felle afwijzing van gebaren door het katholieke instituut. Pas toen een niet-geestelijke directeur werd van dit instituut, werd het gebruik van gebaren toegestaan. Dit geeft reden om de kwestie vanuit levensbeschouwelijk perspectief te bekijken: het doel van de opvoeding in relatie tot opvattingen over het mens-zijn van dove kinderen.

Wat dit betreft tekent zich al vrij snel een duidelijk beeld af bij het katholieke instituut: het doel van de opvoeding was om mensen te maken van dove kinderen, door hen gesproken taal te leren. Van Uden werkte dit uitgangspunt volledig uit in zijn theorie over de opvoeding en het onderwijs van dove kinderen, een theorie die de verwerving van gesproken taal als grondslag en doel had. Hij erkende dat gebaren de natuurlijke taal van doven waren, maar verbond deze aan de primitieve staat van niet-onderwezen doven. De hoogste niveaus van mens-zijn konden alleen bereikt worden via de gesproken

taal, de rijkste symbolentaal die uitdrukking gaf aan alle abstracte begrippen. Onderwijs moest doven dus tot een hogere trap van menswording verheffen, waarbij de gesproken taal zowel doel als middel was. De felle polemiek die tussen Van Uden en Tervoort (en hun volgelingen) ontstond roept de vraag op of er niet meer aan de hand was dan een verschil van mening over de beste taalmethode voor dove kinderen. Dat Van Uden een seculiere en Tervoort een reguliere priester was, kan een rol gespeeld hebben, in het licht van de rivaliteit die algemeen in Nederland bestond tussen seculiere en reguliere priesters.

Bij het gereformeerde instituut vormden gewetensvorming en wilsvorming het doel, in samenhang met het besef van zonde en schuld zoals deze centraal staan in de gereformeerde leer. Dove kinderen moesten zelfstandig de Bijbel leren gebruiken, de geschreven vorm van de gesproken taal, en een persoonlijk gesprek aangaan met God. Het neutrale instituut liet zich leiden door het gegeven dat de gesproken taal de voertaal was in de samenleving, en het onderwijs moest doven voorbereiden op het functioneren in die samenleving. In de jaren 1980 veranderde die opvatting. Gebaren werden nu beschouwd als een moreel recht van doven en de naïeve mensbeschouwing werd verlaten. Doven waren geen beschadigde mensen, maar mensen wier anders-zijn en uniciteit erkend moest worden. Doornenbal stelde dit als vertegenwoordiger van het gereformeerde instituut al in 1957: doven moesten geaccepteerd worden zoals zij waren. Deze boodschap kwam buiten gereformeerde instituut verkeerd over doordat hij stelde dat God bepaalde gezinnen doelbewust een doof kind gaf, wat opgevat werd als een straf.

De vergelijking tussen de drie doveninstituten aan de hand van discussies over taalverwerving en (de keuze voor) een taalmethode blijkt relevante informatie te bieden over de verhouding tussen professionalisering en levensbeschouwelijke grondslag. Wat betreft professionalisering komen de drie instituten vrijwel geheel overeen: inzichten uit de wetenschappelijke disciplines psychologie, audiologie en linguïstiek werden in grote mate gedeeld en de keuzen voor methoden kwam grotendeels overeen. Het verschil van mening over het gebruik van gebaren blijkt vooral te maken te hebben met de levensbeschouwelijke grondslag. Bij het katholieke instituut ging het dan om de visie op mens-zijn en bij het gereformeerde instituut om de relatie tussen de mens en God. Het neutrale instituut stelde steeds de morele rechten van de mens voorop maar definieerde die rechten verschillend naar gelang de wetenschappelijke inzichten in een bepaalde periode.

Opvoeding: vorming of training?

De vergelijking tussen de drie doveninstituten geeft inzicht in de verhouding tussen de levensbeschouwelijke grondslag en de professionalisering van het onderwijs van deze instituten. Wat rest, is de vraag hoe de levensbeschouwelijke en wetenschappelijke argumenten van de drie doveninstituten te plaatsen zijn binnen het kader van de ontwikkeling van de (ortho)pedagogiek in Nederland.

Het uitgangspunt van het neutrale instituut dat dove kinderen evenals horende kinderen recht hadden op zo goed mogelijk onderwijs teneinde te kunnen functioneren in de samenleving, past binnen het gedachtengoed van de Verlichting. Verwijzingen naar de theorieën over opvoeding en vorming van vooraanstaande pedagogen zoals Kohnstamm zijn echter niet gevonden in de bronnen. Wel werd in de jaren 1980 in beperkte mate verwezen naar het werk van Vliegenthart over de theoretische grondslag van de orthopedagogiek en de doelstellingen in de opvoeding en vorming van kinderen met beperkingen.

Wat betreft het katholieke instituut ontstaat de indruk dat de verheffing van de dove persoon uit een primitieve toestand naar een hogere trap van menswording te relateren is aan de strijd tussen het vlees en de geest. Het vlees, de primitieve toestand met de daaraan verbonden gebaren, was van een lagere orde. De geest, de hogere trap van mens-zijn met de daaraan verbonden gesproken taal was van een hogere orde. Hoewel zelfstandigheid een doel was, ging het om een zelfstandigheid in gehoorzaamheid aan Christus' Kerk en dienden zowel kinderen als ouders gehoorzaam te zijn aan de vertegenwoordigers van die kerk: de priester-onderwijzers van het instituut. Deze opvattingen zijn te reconstrueren uit de analyse van de bronnen, maar verwijzingen naar vooraanstaande katholieke pedagogen zoals Rombouts zijn niet gevonden.

Het gereformeerde instituut verwees wat betrof de doelstelling in het begin wel naar een vooraanstaande gereformeerde pedagoog, namelijk Bavinck. Daarna zijn in de bronnen echter geen verwijzingen naar gereformeerde pedagogen gevonden, zoals Waterink. De nadruk op gewetensvorming en wilsvorming zoals deze geformuleerd werd door Bavinck en Waterink is echter wel terug te vinden in de opvattingen over opvoeding en onderwijs van dove kinderen van het gereformeerde instituut. Ook is te zien dat het gereformeerde instituut in lijn met de gereformeerde leer ouders als eerstverantwoordelijk beschouwde wat betreft de opvoeding en onderwijs van hun dove kind: in reactie op de wens van ouders ging het over tot het gebruik van gebaren.

Ook al wordt bij geen van de drie instituten duidelijk verwezen naar pedagogische theorieën uit de eigen zuil, toch laten de (ontwikkelingen van) de opvattingen over doelstellingen van opvoeding en de rol van ouders zich plaatsen binnen de ontwikkelingen in de neutrale, katholieke en gereformeerde normatieve pedagogieken. De pedagogische vernieuwingsbeweging waarbij niet de methode maar het kind centraal kwam te staan, is echter maar nauwelijks terug te zien in het onderwijs van de drie doveninstituten uit dit onderzoek, evenals inzichten uit de naoorlogse, niet-normatieve pedagogiek. Het dovenonderwijs kende tot ver in de twintigste eeuw in tegenstelling tot het algemene onderwijs juist een sterke vermethodieking. Hier en daar werd het ontbreken van vreugde en geluk, en daarmee zingeving, genoemd maar steeds werd dan gesteld dat het eenvoudigweg niet anders kon: de verwerving van gesproken taal door dove kinderen was nu eenmaal moeizaam en kostte veel tijd. Het welzijn: de 'spelende dove' was ondergeschikt aan het doel: de 'sprekende dove'. Opmerkelijk in dit verband is dat dit ideaalbeeld ten koste van het welzijn van het dove kind werd nagestreefd maar tegelijkertijd het doel dat gangbaar was in de algemene pedagogiek, namelijk zelfverantwoordelijke zelfbepaling, als te idealistisch voor dove kinderen werd gezien. Het lijkt erop dat het makkelijker was om de vorm te realiseren: doven verstaanbaar laten spreken, dan de inhoud: het ontwikkelen van een autonome, rationele en gelukkige persoonlijkheid. Kortom: er was meer sprake van training dan van vorming, of zoals Nanninga-Boon het uitdrukte: dressuur. Het ontbreken van een pedagogisch discours betekende ook het ontbreken van een discours over levenswaarden. De gesproken taal was een dusdanige vanzelfsprekende norm dat de doveninstituten uit dit onderzoek meer de nadruk legden op een doel-middel rationaliteit (wat en hoe) dan op een waarden-rationaliteit (waarom en waartoe). Dit veranderde niet met de acceptatie van gebaren aan het einde van de twintigste eeuw, opnieuw blijkt de doel-middel rationaliteit uit de hoop dat het toestaan van (het gebruik van) gebaren zou helpen om gesproken taal te verwerven.

Eindnoten

- 1 Nelleke Bakker, Jan Noordman en Marjoke Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee & praktijk 1500-2000* (Assen: Koninklijke Van Gorcum, 2006), 61-63.
- 2 Marc Depaape, *Met en beter te weten? Geschiedenis van de experimenteel-wetenschappelijke richting in de Westerse pedagogiek vanaf het einde van de 19^e eeuw tot aan de Tweede Wereldoorlog* (Leuven: Katholieke Universiteit, 1989), 162-164. Siebren Miedema, *De comeback van God in de pedagogiek* (Amsterdam: Vrije Universiteit, 2000), 3-4.

- 3 Wilna Meijer, *Stromingen in de pedagogiek* (Baarn: Intro, 1996), 14.
- 4 Marjoke Rietveld-van Wingerden en Corrie Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland* (Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2010), 137-138.
- 5 M.J.C. Büchli, "Het aanvangsonderwijs te Groningen", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 12, nr. 2 (1939), 31-34. H. Sissing, "25 jaren, 30 december 1914-30 december 1939", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 29-59. H. Sissing, "Verslag 35^e algemene vergadering", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 24, nr. 3 (1954), 125-130. W.G. Hellinga en F. Smit Duyzentkunst, "De verstaanbaarheid van congenitaal en praelinguaal doven als probleem", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 24, nr. 3 (1954), 103-119. I. Jasperse, "Lezen", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 26, nr. 2 (1956), 72-73. P.R. Berkhout, "Johann Conrad Ammann", *Het Gehoorgestoorde Kind* 10, nr. 2/3 (1969), 68-76. J.L. van der Have, "Surdus ludens", *Het Gehoorgestoorde Kind* 11, nr. 2/3 (1970), 53-55. S. Miedema, "Godsdienstige vorming van doven", *Het Gehoorgestoorde Kind* 13, nr. 3/4 (1973), 87-99. J.A. van Doorn, "David Hirsch en de Duitse of Ammansche methode", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 2 (1978), 22-25. A.W. de Vos "De Ammanstichting viert feest", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 2 (1978), 21. A.P.H. van Hagen, "Opening 64^e jaarvergadering", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 3 (1982), 85-86.
- 6 I. Jasperse, "Vakvereniging of paedagogische vereniging?", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 5, nr. 3 (1932), 31.
- 7 Marjoke Rietveld-van Wingerden, "Educating the deaf. The methodological controversy in historical perspective", *History of Education* 32 (2003), 401-416. Rietveld-van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*. M. van den Hoven, *Speciaal Facet 3.1: 75 jaar VEDON* (Sint-Michielsgestel, 1989).
- 8 Comité oud-leerlingen Guyot 200, *Van gebaar tot gebaar. 200 jaar doveninstituut 1790-1990* (Groningen, 1990). Sergio Derks, *Doorbroken stilte. 175 jaar zorg en onderwijs voor mensen met beperkingen in horen, zien en communicatie* (Sint-Michielsgestel:Viataal, 2004). J.Verwaal, H. Brouwer en R. van Teijlingen, *Effatha 100 jaar. Verleden en heden in woord en beeld* (Voorburg, 1988).
- 9 Rietveld-van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, 167-230.
- 10 P.Th.F.M. Boekholt en E.P. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland, vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd* (Assen/Maastricht:Van Gorcum, 1987), 180-184.
- 11 Lea Dasberg, *Grootbrengen door kleinhouden* (Amsterdam: Boom Meppel, 1981), 47-49.
- 12 Jan Waterink, *De mens als religieus wezen en de hedendaagse psychologie* (Wageningen: Zomer en Keuning, 1954), 15-16.
- 13 Waterink, *Mens als religieus wezen*, 17-18.
- 14 J. Schellekens, "Rombouts, Godefridus Franciscus (1883-1962)", Huygens Instituut voor Nederlandse Geschiedenis, <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/BWN/lemmata/bwn3/rombouts> (opgehaald 18 februari 2013).
- 15 Sigebertus Rombouts, *Katholieke pedagogiek* (Tilburg: s.n., 1956-1957), 15.
- 16 Joost van Vugt, *Broeders in de katholieke beweging: de werkzaamheden van vijf Nederlandse onderwijscongregaties van broeders en fraters, 1840-1970*. (Nijmegen: KDC/KSC, 1994).
- 17 RK Documenten, "Artikel 4 – Wezen, belangrijkheid en uitmuntendheid van de christelijke opvoeding, Stichting InterKerk, <http://www.rkdocumenten.nl/rkdocs/index.php?mi=600&doc=644&id=3307> (opgehaald 18 februari 2013).

- 18 Rombouts, *Katholieke pedagogiek*, 38-40.
- 19 Ibid., 45-49.
- 20 Ibid., 149-152.
- 21 De gehele Bijbel online, "Catechismus, Zondag 3", <http://www.online-bijbel.nl/catechismus/zondag/3/> (opgehaald 17 september 2013).
- 22 Waterink, *Mens als religieus wezen*, 15-22.
- 23 Biografisch Portaal, "Herman Bavinck", Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, <http://www.biografischportaal.nl/persoon/06110119> (opgehaald 23 februari 2013).
- 24 E. Mulder, "Waterink, Jan (1890-1966)", Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/BWN/lemmata/bwn4/waterin> (opgehaald 28 augustus 2013).
- 25 Jan Marten Praamsma, "Pedagogische vernieuwing in eigen kring – Opmerkingen bij de gereformeerde pedagogiek van Jan Waterink", in *Pedagogiek en traditie, opvoeding en religie*, red. H. van Crombrugge en W. Meijer (Tiel: Lannoo NV, 2004), 112.
- 26 Jan Waterink, *Het Gereformeerd beginsel en de richtlijnen voor de didactiek* (Amsterdam: De Standaard, 1937), 5-9.
- 27 Ibid., 22-29.
- 28 Bakker, Noordman en Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden*, 61-63.
- 29 L.C. Stilma, *Van kloosterklas tot basisschool: een historisch overzicht van opvoeding en onderwijs in Nederland* (Nijkerk: Intro, 1995), 100-107.
- 30 E. Mulder, "Gunning [WZN.], Johannes Hermanus (1859-1951)", Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/BWN/lemmata/bwn5/gunning> (opgehaald 26 augustus 2013).
- 31 J. Rispens, "De geschiedenis van pedagogiek en onderwijskunde", in *De sociale wetenschappen in Utrecht. Een geschiedenis*, red. W. Koops, H. van Rinsum en J. van Teunenbroek (Hilversum: Verloren, 2005), 129.
- 32 Rispens, *Geschiedenis van de pedagogiek*, 140-141.
- 33 Bakker, Noordman en Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeding*, 56-59. Depaepe, *Metten om beter te weten*, IV-V.
- 34 Rispens, *Geschiedenis van de pedagogiek*, 136-137.
- 35 P.L. Nève, "Hoogveld, Johannes Hendrikus Everardus Jacobus (1878-1942)", Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/BWN/lemmata/bwn3/hoogveld> (opgehaald 23 februari 2013).
- 36 Miedema, *De comeback van God*, 3-4.
- 37 G.J. van de Poll, "Kohnstamm, Philipp Abraham (1875-1951)", Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/BWN/lemmata/bwn1/kohnstamm> (opgehaald 28 augustus 2013).
- 38 Bakker, Noordman en Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden*, 4-75. Depaepe, *Metten om beter te weten*, 164.
- 39 Rispens, *Geschiedenis van de pedagogiek*, 135-139.
- 40 Depaepe, *Metten om beter te weten*, 3.
- 41 Depaepe, *Metten om beter te weten*, 1-40.
- 42 Ibid., 159-166.

- 43 Album Scholarum, “Henri Johan Frans Willem Brugmans, 1884-1961”, Rijksuniversiteit Groningen, http://hoogleraren.ub.rug.nl/?page=showPerson&type=hoogleraar&hoogleraar_id=141 (opgehaald 29 augustus 2013).
- 44 Rispens, *Geschiedenis van de pedagogiek*, 137-138.
- 45 Vittorio Busato, Mineke van Essen en Willem Koops, *Vier grondleggers van de psychologie: G. Heymans, F. Roels, G. Révész, J. Waterink* (Amsterdam: Bakker, 2013).
- 46 Jan Waterink, *Berekening en constructie* (Wageningen: Gebr. Zomer & Keuning, 1926), 7 en 24.
- 47 Waterink, *Mens als religieus wezen*, 7-8.
- 48 Ibid., 20-22.
- 49 Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. F.J.Th. (Theo) Rutten”, Universiteit Leiden, http://www.parlement.com/id/vg09llhlqsyaf_j_th_theo_rutten (opgehaald 29 augustus 2013).
- 50 Katholiek Documentatiecentrum, “Rutten, F.J.T.”, Radboud Universiteit, http://www.ru.nl/kdc/over_het_kdc/archief/over_de_archieven/onderwijs_en/archieven_van/personen/rutten_f_j_t/ (opgehaald 21 februari 2013).
- 51 Ruud Abma, *Methodisch zonder confessie’, uit de geschiedenis van de Nijmeegse psychologie* (Nijmegen: Psychologisch Laboratorium Katholieke Universiteit, 1983).
- 52 Ruud Abma, “De praktische psychologie”, Universiteit Utrecht, <http://www.fss.uu.nl/pubs/rabma/depraktischepsychologievanrutten.pdf> (opgehaald 29 augustus 2013).
- 53 P. Begheyn, “Jacques van Ginneken (1877-1945)”, Samenwerkingsverband Thuis in Brabant, <http://www.thuisinbrabant.nl/personen/g/ginneken,-jacques-van> (opgehaald 29 augustus 2013).
- 54 Pieter van Strien en Jacques Dane, *Driekwart eeuw psychotechniek in Nederland. De magie van het testen* (Assen: Van Gorcum, 2001), 15.
- 55 Van Strien en Dane, *Driekwart eeuw psychotechniek*, 62.
- 56 Marjoke Rietveld-van Wingerden en Leendert Groenendijk, “Jan Waterink (1890-1966). Pedoloog uit overtuiging”, in *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 20-38.
- 57 S. Barch en T. Bendokat, “Heilpädagogik - Geschichte”, Portal für Sonderpädagogik, <http://www.sonderpaedagoge.de/geschichte/deutschland/sp/sp2.htm> (opgehaald 30 augustus 2013).
- 58 A.J. Wilmink, “Prof. dr. I.C. van Houte (1892-1989)”, in: *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 39-52.
- 59 A.J. Wilmink, “Hulde aan I.C. van Houte (1892-1989)”, *Tijdschrift voor Orthopedagogiek* 43 (2004), 176-177.
- 60 Miedema, *De comeback van God*, 4-5.
- 61 Jaap Bos, *M.J. Langeveld, pedagoog aan de hand van het kind* (Amsterdam: Boom, 2011).
- 62 Rispens, *Geschiedenis van de pedagogiek*, 127-192.
- 63 F. Beugelsdijk en C.R.M. Souverein, “Geesteswetenschappelijke pedagogiek”, in: *Pedagogiek in meervoud*, red. S. Miedema, 50-59.
- 64 Martinus Langeveld, *Kind en religie* (Utrecht: Bijleveld, 1956).
- 65 E.H.M. Hinzen-Hanssen, “W.E. Vliegthart (1904-1976). Onderwijzer en hoogleraar”, in: *Kopstukken van de orthopedagogiek*, 66-77.
- 66 W.E. Vliegthart, *Algemene orthopedagogiek. Een poging tot plaatsbepaling binnen de opvoedingswetenschap* (Groningen: Wolters Noordhoff, 1970), 13-16.
- 67 Ibid., 16-20.

- 68 Ibid., 103-107.
- 69 Ibid., 77-81.
- 70 Ibid., 81-92.
- 71 Rietveld-Van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, 140-141.
- 72 L.S. Vygotsky, "Principles of social education for the deaf-mute child" (1925), in: *The collected works of L.S. Vygotsky. Volume 2 The Fundamentals of Defectology (Abnormal Psychology and Learning Disabilities)*, ed. R.W. Bieber en A.S. Carton (New York/London: Plenum Press, 1993), 110-121.
- 73 Vygotsky, *The Fundamentals of Defectology*, 69.
- 74 E. Aurell, "Die verschrikkelijke gebaren", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 8, nr. 4 (1935), 7-8. E. Aurell, "De doofstommen blijven kinderen hun leven lang", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 8, nr. 4 (1935), 9-12. C.G. Postma, "Antwoord op het artikel van dr. Nanninga-Boon", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 9, nr. 3 (1936), 1-14. F. Bartels, "Taalopvatting en Onderwijsmethode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 1 (1937), 7-27. 9. A. van der Zanden, "Hoorapparaten", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 2 (1937), 9-14. A. van Voorthuijsen, "Uit het Verslag van den Inspecteur van het Buitengewoon Lager Onderwijs (1936)", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 4 (1937), 27-31. A. van Voorthuijsen, "Uit het Verslag van den Inspecteur van het Buitengewoon Lager Onderwijs (1937)", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 11, nr. 4 (1938), 35-37. A. van Voorthuijsen, "Het zilveren jubileum", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 6-7. H. Sissing, "Jaarverslag over het jaar 1949", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 20, nr. 2 (1950), 59-63. G.H. Koudijs, "Doofstomheid-Hoorstomheid (In mineur)", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 1 (1951), 1-5. A. Eendebak, "Boekbespreking", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 24, nr. 2 (1954), 84-90. P.R. Berkhout, "Inleiding discussie Ouderbetrokkenheid", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 2 (1956), 40-46. H. van Mierlo, "Tijdnood", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 4 (1956), 189-196. H. Sissing, "Verslag van de 40^e Algemene Vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 3 (1959), 109-120. N. Rog, "Boekbespreking", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 2 (1959), 204-207. S.T. Bok, "Sturen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 4/5 (1960), 120-131. N. Rog, "Onderling verstaan bij het taalonderwijs aan dove kinderen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 2, nr. 4 (1961), 125-140. J.L. van der Have, "Vandaag is morgen 'gisteren'", *Het Gehoorgestoorde Kind* 9, nr. 3/4/5/6 (1968), 126-131. M.J.C. Büchli, "Henri Daniël Guyot", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 1 (1978), 1-7. B.R. Steenbergen, "Orale communicatie", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 4 (1978), 81-87. P.R. Berkhout, "International symposium on speech and development of the personality of the deaf", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 1 (1979), 10-11.
- 75 G.H. Koudijs, "De Surdophone", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 2 (1937), 1-4. Hellinga en Smit Duyzentkunst, "De verstaanbaarheid", 103-119. M.J.C. Büchli, "Externaat eis voor hooropvoeding", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 2 (1959), 65-70. J.J. Stoel, "Rapport Taalcommissie", *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 3 (1964), 68-76. D. de Bruin, "Enkele facetten van de nazorg", *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 4/5 (1964), 139-148. Van der Have, "Vandaag is morgen", 126-131. C.M.I. Bogaartz, "Boekbespreking", *Van Horen Zeggen* 24, nr. 1 (1983), 22-23.
- 76 P. Roorda, *Het doove kind in het huisgezin* (Groningen: Noordhoff, 1910), 17.
- 77 P. Dijkema, *Encyclopedie voor ziel- en opvoedkunde* (Bussum: Van Dishoeck, 1936), 74.
- 78 H. Bavinck, *De nieuwe opvoeding* (Kampen: Kok, 1917), 48-49.
- 79 R.J. Woltjer, "Over voorstellingstypen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 2, nr. 1 (1929), 1-13.

- 80 C.G. Postma en E.P. Frölich, "Antwoord" *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 2, nr. 2 (1929), 1-11. C.G. Postma en E.P. Frölich, "Het afzien als basis van doofstommenonderwijs totaal ongeschikt; noodzakelijkheid van zekere mededeelingsmiddelen. Een kleine nabetrachting en poging tot oriëntering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 2 (1933), 4-15.
- 81 C.G. Postma en E.P. Frölich, "Stemmen van twee doofstommen inzake methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 8, nr. 3 (1935), 12-15.
- 82 H. Sissing, "Beschouwingen naar aanleiding van het jaarverslag over het jaar 1952", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 23, nr. 2 (1953), 130-146.
- 83 J.C. van Moort, "Bestuursvergadering, gehouden te Utrecht den 18 februari 1928", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1, nr. 2 (1928), 13. J.C. van Moort, "Kort verslag van den 13^{de} algemeene vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1, nr. 3 (1928), 20-22.
- 84 C.G. Postma, "Voorschool en Articulatietoelating", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 9, nr. 1 (1936), 1-20.
- 85 A. Nanninga-Boon, "De poging tot opbouw van een psychologische articulatiemethode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 9, nr. 2 (1936), 1-18.
- 86 E.A.D.E. Carp, "Dr. A. Nanninga-Boon, Psychologische ontwikkelingsmethoden van het doofstomme kind. Losse paedagogische studiën. Uitgegeven bij Wolter's Uitgeversmaatschappij. Groningen 1929", *Nederlands Tijdschrift voor Geneeskunde* 73 (1929), 4664-4665.
- 87 A. Nanninga-Boon, *Het denken van het doofstomme kind. Didactische monographiën. II* (Groningen: Wolters, 1934). Bijlage bij *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 7, nr. 3 (1934).
- 88 A. Nanninga-Boon, 1934: pag. 230, geciteerd in I. Jasperse, "Boekbeoordeling. "Het denken van het doofstomme kind" door dr. A. Nanninga-Boon", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 7, nr. 4 (1934), 24-26.
- 89 R.J. Woltjer, "Boekbespreking", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 2, nr. 4 (1929), 14-19. I. Jasperse, "Boekbeoordeling", "7, nr. 4 (1934).
- 90 A. Nanninga-Boon, "Persoonlijkheidsvorming van doven op Psychobiologische grondslag", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 4 (1941), 186-208.
- 91 H. Sissing, "Verslag van de 25^{te} Algemene Vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 3 (1941), 132-141.
- 92 Sissing, "Jaarverslag over 1949", 59-60.
- 93 R.G. Brill, *International Congresses on Education of the Deaf. An Analytical History 1878-1980* (Washington D.C.: Gallaudet College Press, 1984), 130-139. H. Sissing, "Verslag van de 31^e Algemene Vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 20, nr. 2 (1950), 111-114.
- 94 C.G. Postma, "Horenden en Doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 1 (1941), 54-63.
- 95 O.a.: S. Dohn, "The influence of non-character defects on character", lezing op dit congres.
- 96 Brill, *International Congresses*, 130-139. H. Sissing, "Verslag van de 31^e Algemene Vergadering". Groninger Archieven, getypte en handgeschreven congresverslagen, schriftelijke vragen en de lezing van S. Dohn, "The influence of non-character defects on character".
- 97 H. Numan, "De algemeene Vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 8, nr. 4 (1935), 1-3.
- 98 F. Corneille, "De gehoorresten bij doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 11 (1938, 3), 27-36. Ibid., 12 (1939, 1), 18-24. Ibid., 12 (1939, 3), 32-38. Ibid., 12 (1939, 4), 30-35.

- 99 J. Bijtel, "Bepaling der gehoorscherppte", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 12, nr. 4 (1939), 24-30.
- 100 J. Bijtel, "Akoustische hulpmiddelen bij het onderwijs aan doofstomme kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 19, nr. 2 (1949), 30-40. Zr. Rosa, "Uit de praktijk van het taal- en spreekonderwijs met de spraakversterkers", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 3 (1951), 66-81. A. Cok, "Ervaringen opgedaan bij het gebruik van een klassikaal hoorapparaat", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 24, nr. 1 (1954), 12-18. M. Geensen, "Mijn ervaringen met hoorapparatuur in de articulatieklas", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 24, nr. 4 (1954), 138-142. L.A. van Genderen, "Mijn ervaringen met gehoorapparatuur", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 24, nr. 4 (1954), 142-151. H. Bruins, "Een proef met het amplex articulatie toestel met een klas van zwaar dove kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 3 (1959), 140-148.
- 101 Koudijs, "De Surdophone".
- 102 H. Sissing, "Jaarverslag over het jaar 1946", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 17, nr. 2 (1947), 32-35. H. Sissing, "Jaarverslag over het jaar 1951", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 22, nr. 1 (1952), 12-19. A. Van Uden, "De begrippen doofstom, doofstom-met-gehoorresten en slechthorend", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 1 (1951), 27-32. A. van Uden, "Vorm van inlichtingen omtrent een doof of slechthorend kind", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 28, nr. 4 (1958), 202. A. van Uden, "Vroegdove kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 2 (1959), 88-98.
- 103 W.E. Vliegthart en G. van den Dunk, "Over het speelkamerspel van doven en kinderen met profiteerbare gehoorresten", *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 2 (1960), 34-47.
- 104 H. Sissing, "Verslag van de 28^{ste} algemene vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 17, nr. 3 (1947), 57-58.
- 105 L.W. Hildernisse, "Enkele gegevens over de resultaten van het hooronderzoek bij doofstomme en slechthorende kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 3 (1951), 82-87.
- 106 GI, *Jaarverslag 1950*, 16-18.
- 107 Ibid., 1939, 8. Ibid., 1953, 7-8.
- 108 Ibid., 1963, 10-12.
- 109 Ibid., 1964, 11-13.
- 110 Ibid., 1965, 6.
- 111 Ibid., 1963, 23. Ibid., 1965, 19. Ibid., 1972, 19. Ibid., 1973, 25. Ibid., 1974, 14. Ibid., 1975, 21. Ibid., 1977, 26. Ibid., 1978, 25. Ibid., 1979, 22.
- 112 Ibid., 1972, 19. Ibid., 1973, 25. Ibid., 1974, 14. Ibid., 1977, 25. Ibid., 1978, 25. Ibid., 1979, 22.
- 113 Ibid., 1966, 24.
- 114 Ibid., 1941, 4. Ibid., 1942, 17. Ibid., 1947, 17. Ibid., 1948, 15. Ibid., 1949, 15. Ibid., 1951, 22. Ibid., 1954, 15. Ibid., 1957, 17. Ibid., 1960, 18.
- 115 Ibid., 1949, 11. Ibid., 1955, 12.
- 116 Ibid., 1953, 10. Ibid., 1961, 17.
- 117 H. Sissing, "Iets uit en om de praktijk van het hooronderwijs", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 23, nr. 2 (1953), 121-129.
- 118 H. Sissing, "Is hoortraining met eigenlijke doofstommen de moeite waard?", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 25, nr. 3 (1955), 88-109.

- 119 H. Sissing, "Enige beschouwingen naar aanleiding van het jaarverslag over 1961", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 1 (1962), 29-43.
- 120 H. Sissing, "Differentiatie vroeger en nu", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 27, nr. 2 (1957), 81-98.
- 121 R. Sissing, "Enige opmerkingen bij het articulatieonderwijs aan totaal dove, jeugdige leerlingen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 5 (1962), 185-188.
- 122 H. Sissing, "Geschiedenis van het department of education of the deaf aan de Universiteit van Manchester 1919-1955", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 28, nr. 1 (1958), 36-63.
- 123 J.Th. Snijders, "Taal en Denken", in: *Doofzijn beluisterd*, red. VEDON (Sint-Michiëlgestel: St. Michaël, 1964), 133-152.
- 124 GI, *Jaarverslag 1951*, 14.
- 125 H. Gosker, "In voorbereiding: een taaltest voor gehoorgestoorde kinderen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 7, nr. 5 (1966), 192-194.
- 126 GI, *Jaarverslag 1964*, 13.
- 127 J. Helder, "Enige ervaringen bij het uitgebreid onderwijs aan dove kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 3 (1959), 156-165.
- 128 L.K. Werkman, "Doven en het mavo-4 examen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 17, nr. 2 (1976), 36. A. van Beers, "Het voorgezet buitengewoon onderwijs aan het Koninklijk Instituut voor Doven en de integratie", *Het Gehoorgestoorde Kind* 17, nr. 2 (1976), 37-38. G. Postma, "Onderwijs aan dove leerlingen op een reguliere MAVO", *Van Horen Zeggen* 24, nr. 2 (1983), 57-59. H. Warringa, "Stage V.S.O. voor doven te Groningen. Een voorbereiding op het functioneren in de maatschappij", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 2 (1985), 50-51.
- 129 GI, *Jaarverslag 1952*, 6. Ibid., 1953, 10.
- 130 N. Snijders-Oomen, "'Gewone' psychologie bij de beoordeling en de opvoeding van het niet-sprekende kind", *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 4/5 (1964), 118-123.
- 131 GI, *Jaarverslag 1955*, 7.
- 132 Büchli, "Externaat eis voor hooropvoeding", 65-70.
- 133 GI, *Jaarverslag 1979*, 27. G. Mohnen, "Hometraining. Onderzoek naar aspecten van de hometraining in gezinnen met een doof kind en de uitvoering in de praktische situatie", *Van Horen Zeggen* 24, nr. 4 (1983), 123.
- 134 J. Schlecht, "De relatie tussen ouders en pleegouders", *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 4/5 (1960), 125-138.
- 135 GI, *Jaarverslag 1960*, 12-13. Ibid., 1961, 14-15.
- 136 Ibid., 1973, 31. Ibid., 1979, 27.
- 137 F. Delhez, "Pedagogische argumenten bij de schoolkeuze", *Het Gehoorgestoorde Kind* 11, nr. 1 (1970), 21-27.
- 138 Medewerkers van het GI, brochure "Gebaren" (Groningen, februari 1978).
- 139 A. Bouwmeester, "Total Communication", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 4 (1978), 88-93.
- 140 H.C.J. Duijker, "De plaats van de dove in onze samenleving", in: *Doofzijn beluisterd*, red. VEDON (Sint-Michiëlgestel: St. Michaël, 1964), 123-132.
- 141 A. Bouwmeester, "Wat dunkt u van de dove mens?", *Van Horen Zeggen* 22, nr. 2 (1981), 61-66.
- 142 R. Menke, "Dove jongeren op het internaat te Groningen", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 2 (1985), 43-44.
- 143 IvD, *Jaarverslag 1904*, 43.
- 144 Ibid., 1901, 20-26.

- 145 Ibid., 1907, 19-24.
- 146 A. Hermus, *Gedenboek Instituut voor Doofstommen te St. Michiels-gestel. 1840-1940* (St. Michielsgestel: Bisschoppelijke drukkerij Instituut voor doofstommen, 1940), 93.
- 147 A. Lathouwers, "Iets over de Belgische methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1, nr. 1 (1928), 13-16; Ibid., 1, nr. 2 (1928), 10-13; Ibid., 1, nr. 3 (1928), 10-15; Ibid., "Nog iets over de Belgische methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 4, nr. 4 (1931), 15-20. Zr. Theresia, "Lezing over de Belgische methode", *Tijdschrift voor het doofstommenonderwijs* 4, nr. 4 (1931), 3-15; Ibid., 5, nr. 1 (1932), 15-20; Ibid., 5, nr. 2 (1932), 11-17; Ibid., 5, nr. 3 (1932), 2-6; Ibid., 5, nr. 4 (1932), 3-9; Ibid., 6, nr. 1 (1933), 4-14. Zr. Geertruida, "Ons taalonderwijs" *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 4 (1933), 14-20. Zr. Gerarda, "Ideo-visuele methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 4 (1933), 20-25.
- 148 Dijkema, *Encyclopedie*, 29.
- 149 F. Bartels, "Taalopvatting en onderwijsmethode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 1 (1937), 7-27.
- 150 Ibid., 9.
- 151 Ibid., 20.
- 152 Hermus, *Gedenboek Instituut voor Doofstommen*, 148-149. Zr. Theresia, "Het aanvankelijk onderwijs bij de doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 7, nr. 2 (1934), 11-20.
- 153 A. de Vos, "Kort verslag van de 16e Algemene vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 4, nr. 3 (1931), 16-17.
- 154 A. Siezenius, "Vrijheid en gebondenheid in ons Taalonderwijs", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 16, nr. 1 (1946), 11-28.
- 155 Z.a., "Directeur J.G. v. Overbeek, Paed. Drs.", *De Vriend* 39, nr. 39 (1948), 169.
- 156 IvD, *Jaarverslag 1942*, 9.
- 157 Ibid., 1943, 5-7.
- 158 IvD, *Jaarverslag 1947*, 18-19. A. Reichling, "Een nieuwe methode van spreekonderwijs voor doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 3 (1951), 57-65.
- 159 IvD, *Jaarverslag 1943*, 4.
- 160 Ibid., 1946, 29-30. Ibid., 1947, 3-7, 9-88.
- 161 Ibid., 1943, 7.
- 162 A. Van Uden, "Motoriek en verwerving van een klanketaal door dove kinderen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 6 (1960), 179-216. M. Guffens-Stoopman, "Over de psychomotoriek van doofgeboren of vroeg-doofgeworden kinderen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 4/5 (1960), 150-156.
- 163 A. Van Uden, "Enkele opmerkingen uit de psychologie van vroegdove kinderen met toepassingen op hun orthopedagogie", *Het Gehoorgestoorde Kind* 2, nr. 5 (1961), 171-192. Th.A.M. Crul, "De regulerende functie van het woord voor het gedrag en de persoonlijkheidsontwikkeling", *Het Gehoorgestoorde Kind* 9, nr. 3/4/5/6 (1968), 100-107. J. Van Dijk, "Didactische problemen rond het zorgenkind", *Het Gehoorgestoorde Kind* 9, nr. 3/4/5/6 (1968), 91-100.
- 164 IvD, *Jaarverslag 1950*, 16.
- 165 H. Sissing, "Verslag van de 37^e Algemene Vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 3 (1956), 125-135.
- 166 IvD, *Jaarverslag 1953*, 9-10.

- 167 Peter Van Drunen, *Tussen traditie en vernieuwing. Zestig jaar SON-tests* (Amsterdam: Boom test uitgevers, 2003), 29.
- 168 IvD, *Jaarverslag 1943*, 4.
- 169 Ibid., 1940, 41-42. Ibid., 1941, 30-31. Ibid., 1942, 18. Ibid., 1943, 12. Ibid., 1947, 22. Ibid., 1948, 54. Ibid., 1952, 28. Ibid., 1953, 30.
- 170 N. Snijders-Oomen en J. Snijders, "Karakteronderzoek van Doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 19, nr. 1 (1949), 1-19.
- 171 C. Timmer en R. Vedder, "Het onderzoek van doofstommen met behulp van de test van Szondi", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 2 (1951), 33-40; Ibid., 22, nr. 1 (1952), 1-5. A. Goeman, "Bespreking dissertatie P.J.A. Calon: Over de persoonlijkheidsontwikkeling bij kinderen met aangeboren of vroegverworven doofheid", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 2 (1951), 46-51. W.E. Vliegheart, "Speelkameronderzoek van horende en dove kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 4 (1951), 105-115.
- 172 IvD, *Jaarverslag 1953*, 27-29.
- 173 Ibid., 1972-1974, 94-97.
- 174 M.J.C. Büchli, "Antonius van Uden", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 2 (1962), 50-54.
- 175 B. Tervoort, "Meneer van Uden viert feest", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 2 (1962), 54-58.
- 176 A. van Uden, "Muziekonderwijs op het Instituut voor Doofstommen te Sint-Michielsgestel", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 17, nr. 3 (1947), 44-54; A. van Uden, "Trillingswaarneming als grondslag voor voel-, muziek- en dansonderwijs te St. Michielsgestel", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 18, nr. 3 (1948), 155-170; A. van Uden, "Enige hoofdstukken uit het jaarverslag over 1948 van het Instituut voor Doofstommen te St. Michielsgestel", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 19, nr. 3 (1949), 2-64; A. van Uden, "Inleidende proef met de blaasorgeltjes", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 25, nr. 1 (1955), 15-27; A. van Uden, "Wat we met de geluidsmethode bedoelen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 4 (1956), 171-180; A. van Uden, "Het nieuwe van de geluidsmethode zoals wij die voorstaan", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 1 (1957), 50-59. Zr. Irena, "Expressie door voelmuziek en dans", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 1 (1957), 25-36.
- 177 Tervoort, "Meneer van Uden", 54-58.
- 178 A. van Uden, "Het opvoedingsideaal voor dove kinderen", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. Ijseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 10-13.
- 179 A. van Uden, "Houdt God veel van jou?" *Vriendelijkheden*, 29-32.
- 180 A. Van Uden, "De argumenten voor de spreekmethode en tegen de gebarenmethode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 1 (1941), 34-44. Ibid., "Het klankkarakter van de taal en onze doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 22, nr. 3 (1952), 73-118; Ibid., 23, nr. 1 (1953), 1-117.

- 181 A. van Uden, "Woordenschat van gebarende dove kinderen en van sprekende dove kinderen", *Vriendelijkheden*, 37. Ibid., "De zuivere spreekmethode en taalbeheersing I", *Vriendelijkheden*, 59-62. Ibid., "De zuivere spreekmethode en taalbeheersing II", *Vriendelijkheden*, 63-66. Ibid., "Een mooi onderzoek over Taal en Denken", *Vriendelijkheden*, 35-36. Ibid., "Dovismen", *Vriendelijkheden*, 43-45. Ibid., "Over de groei van de woordenschat bij dove kinderen", *Vriendelijkheden*, 53-56. Ibid., "Een wedstrijd in woordenschat bij onze mannelijke oud-leerlingen", *Vriendelijkheden*, 58-62. Ibid., "Een verloren wedstrijd in Ghana", *Vriendelijkheden*, 66-72. Ibid., "Steeds betere communicatie in de leefgroep", *Vriendelijkheden*, 96-99. Ibid., "Ekologie en liplezen – horen", *Vriendelijkheden*, 138-140. Ibid., "Goed samenwerken?", *Vriendelijkheden*, 152-155. Ibid., "Agressief gedrag", *Vriendelijkheden*, 155-157. Ibid., "Spreekritme en geheugen", *Vriendelijkheden*, 171-174. Ibid., "Soepel denken" = "flexibel denken", *Vriendelijkheden*, 182-184. Ibid., "Het geheugen voor woorden", *Vriendelijkheden*, 197-200. Ibid., "Taal en denken (2)", *Vriendelijkheden*, 207-209. Ibid., "Taal en denken (3)", *Vriendelijkheden*, 209-213. Ibid., "Sprekend denken", *Vriendelijkheden*, 177-178.
- 182 A. van Uden, "Als een doof kleintje goed wordt geaksepteerd", *Vriendelijkheden*, 24-28. Ibid., "Gevoelens verstaan", *Vriendelijkheden*, 158-161. Ibid., "Gelaatsuitdrukkingen verstaan", *Vriendelijkheden*, 163-167. Ibid., "Bestaat er "totale communicatie?", *Vriendelijkheden*, 249-252.
- 183 A. Hermus, *Doofstomheid en de doofstommen in het huisgezin, in de school en in de maatschappij* (Sint-Michielsgestel: Bisschoppelijke drukkerij, 1922): 28-36.
- 184 A. van Uden, "Het spel van Baden Powell voor onze doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 19, nr. 3 (1949), 76-79.
- 185 Van Uden, "Dovismen", 43-45.
- 186 A. van Uden, "Taal en Denken (vervolg)", *Vriendelijkheden*, 190-194. Ibid., "Los komen van wat je ziet... Denktucht!", *Vriendelijkheden*, 200-203. Ibid., "Een "Communicator"", *Vriendelijkheden*, 235-238. Ibid., "Gebarentaal als moedertaal en de gevolgen daarvan", *Vriendelijkheden*, 244. Ibid., "Helpen gebaren goed denken?", *Vriendelijkheden*, 247-248. Ibid., "Gebarentolken", *Vriendelijkheden*, 252-255. Ibid., "Is de gebarentaal een volledige taal?", *Vriendelijkheden*, 255-260. Ibid., "Ontstaat een gebarentaal zomaar vanzelf?", *Vriendelijkheden*, 261-263. Ibid., "Wat ze elkaar wel, en wat ze elkaar niet kunnen zeggen", *Vriendelijkheden*, 266-269. Ibid., "Het opvoedingsideaal", 10-13. Ibid., "Gebaren maken gevaarlijk voor menswording?", *Vriendelijkheden*, 244-245. Ibid., "Gebarentaal en primitief denken", *Vriendelijkheden*, 245-246.
- 187 A. van Uden, "De kwetsbaarheid van dove kinderen in het algemeen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 14, nr. 2 (1973), 26-35.
- 188 Van Uden, "Enkele opmerkingen uit de psychologie", 171-192.
- 189 Van Uden, "Moderne fundamentele beginselen", 1-28. Ibid., "Kwetsbaarheid van dove kinderen", 26-35. "Toespraak ouderdag 6 september 1975", *Vriendelijkheden*, 18-24.
- 190 A. van Uden, "Gestoorte emotionaliteit in dove kinderen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 15, nr. 1 (1974), 2-7.
- 191 A. van Uden, "Een persoonlijkheidsleer, van waaruit men emotioneel beleven en eventuele pedagogische, c.q. psychotherapeutische richtlijnen kan beschrijven", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 2 (1979), 29-36.
- 192 J. van Dijk, "Gedragstherapie bij dove kinderen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 13, nr. 2 (1972), 38-44.
- 193 J. van Dijk, "Vertraagde taalontwikkeling bij dove kinderen ten gevolge van een gebrek aan empathisch beleven", *Van Horen Zeggen* 21, nr. 4 (1980), 86-88.

- 194 M. Broesterhuizen en A. van Hagen, "Emotionaliteit en Sociale relatie in het leefklimaat van alle dag", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 2 (1979), 40-42. Wladimir van Heck, "Gesprek en emotionaliteit", *Van Horen Zeggen* 24, nr. 2 (1983), 43-47.
- 195 A. van Uden, 'doven in gesprek'. *De 'Reflecterende Moedertaal Methode' (R.M.M.) voor de opvoeding van dove kinderen* (Sint-Michiëlgestel: Instituut voor Doven, 1989).
- 196 A. van Uden, "Leren leven in de geluidswereld door middel van hoorapparatuur", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 28, nr. 1 (1958), 17-32.
- 197 Zr. Marie Antoine, "Hoe betrekken wij de ouders bij ons onderwijs?", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 2 (1956), 35-40.
- 198 J. van Eijndhoven, "Moet hometraining uitgaan van de school of van het audiologisch centrum?", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 28, nr. 1 (1958), 70-72.
- 199 A. van Uden, "Hometraining en voorzorg voor zeer jeugdige dove kinderen", *Het Gehoorgestoorte Kind* 2, nr. 1 (1961), 27-32.
- 200 IvD, *Jaarverslag 1958*, 69-80.
- 201 A. Van Uden, "Een principieel verschil tussen scholen voor dove en scholen voor slechthorende kinderen", *Het Gehoorgestoorte Kind* 5, nr. 3 (1964, 3), 32-57.
- 202 A. van Uden, "Enige notities n.a.v. de huidige discussies over "Total Communication"", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 1 (1979), 12-20.
- 203 J. van Dijk, "Educational approaches to abnormal development", *Het Gehoorgestoorte Kind* 9, nr. 3/4/5/6 (1968), 117-125. Van Dijk, "Didactische problemen". J. van Dijk, "Orthopedagogische behandeling van het gehoorgestoorte en A-dysfatische kind", *Het Gehoorgestoorte Kind* 11, nr. 5/6 (1971), 148-151. R. van Hedel-van Grinsven, "Logopedische problemen van het dove dysfatische kind", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 2 (1978), 32-34. A. van Uden, "Leerstoornissen in auditief gehandicapte kinderen", *Van Horen Zeggen* 25, nr. 2 (1984), 33-41.
- 204 A. van Uden, "Het geheugen voor vingerspelling", *Vriendelijkheden*, 225-227.
- 205 A. van Uden, "Over dove kinderen, die niet kunnen leren praten (vervolg)", *Vriendelijkheden*, 241-243.
- 206 F. Coninx, H. Alferink en J. de Weert, "Didaktiek van en ervaringen met groepsgrafische apparatuur en de ontwikkeling en toekomstmogelijkheden van de groepsgrafische apparatuur", *Van Horen Zeggen* 28, nr. 3 (1987), 82-86.
- 207 A.H.M. Teunissen, "Een onderzoek naar het rendement van beroepsopleidingen bij oud-leerlingen van het Instituut voor doven te Sint-Michiëlgestel", *Het Gehoorgestoorte Kind* 8, nr. 6 (1967), 228-233.
- 208 G. van Riet, "Ontwikkeling en organisatie van de studiebegeleiding", *Het Gehoorgestoorte Kind* 17, nr. 4 (1976), 75-78.
- 209 H.A. Eijkman, "Onderwijsbegeleiding bij andere vormen van voortgezet onderwijs", *Het Gehoorgestoorte Kind* 17, nr. 4 (1976), 83-87.
- 210 J. van Eijndhoven, "Integratie van dove kinderen in het regulier onderwijs", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 4 (1982), 114-116. Ibid., "Terugplaatsing en ambulante begeleiding", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 4 (1985), 120-123.
- 211 P. Waayers, "Totale integratie van jeugdige dove kinderen in het reguliere basisonderwijs", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 4 (1985), 137-140. P. Waayers-Engles, "Totale integratie: optimale kansen voor zelfstandigheid", *Van Horen Zeggen* 29, nr. 1 (1988), 17-19.

- 212 B.Th.M.Tervoort, *Structurele analyse van visueel taalgebruik binnen een groep dove kinderen* (Amsterdam: N.V.Noord-Hollandsche Uitgeversmaatschappij, Amsterdam, 1953). Eendebak, "Boekbespreking", 84-90.
- 213 B. Tervoort, "Hebben en zijn", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 25, nr. 1 (1955), 2-15. Ibid., "Taalstructuur, en taalonderwijs aan doven", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 3 (1956), 92-94.
- 214 B.T.Tervoort, "Jezus, ben jij dat?", Radboud Universiteit, http://dare.ubn.kun.nl/bitstream/2066/18907/1/18907_jezubejid.pdf (opgehaald 13 augustus 2012), 223.
- 215 Tervoort, *Jezus, ben jij dat*, 218.
- 216 I. van Alphen, "Katblad 91, september 2006", Universiteit van Amsterdam, <http://cf.hum.uva.nl/home/taalwetenschap/KAT91SEP06.pdf> (opgehaald 13 augustus, 2012), 3-4.
- 217 B.Th.Tervoort, "Nieuwe ontwikkelingen in de studie der eerste taalverwerving van het normale kind", *Het Gehoorgestoorde Kind* 12, nr. 4/5 (1971), 98-105.
- 218 B. Tervoort, "Abstractie als taalkundig probleem", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 2 (1962), 58-61. Ibid., 3, nr. 3 (1962), 90-106. Ibid., 3, nr. 4 (1962), 148-163. Ibid., 3, nr. 5 (1962), 189-208. Ibid., 4, nr. 1 (1963), 1-14.
- 219 B.Th.Tervoort, "Taalontwikkeling", *Het Gehoorgestoorde Kind* 14, nr. 1 (1973), 1-8.
- 220 A. van Uden, "Moderne fundamentele beginselen van de zuivere spreekmethode voor de opvoeding van dove kinderen. Een filosofie van de opvoeding van doven", *Het Gehoorgestoorde Kind* 13, nr. 1 (1972, 1), 1-28.
- 221 Rietveld-Van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, 136-137.
- 222 A. van Uden, "Boek-recensie", *Het Gehoorgestoorde Kind* 18, nr. 2 (1977), 34-40.
- 223 B.T.Tervoort, "Lynn is doof: wat moeten we ermee?", *Van Horen Zeggen* 22, nr. 4 (1981), 135-141.
- 224 Van Uden, "Enige notities 'Total Communication'", 12-20.
- 225 De Nederlandse afgevaardigden, "Verslag van het congres van de Europese Federatie van Verenigingen van onderwijzers van dove kinderen", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 4 (1979), 83-87.
- 226 Frida Balk-Smit Duyzentkunst, "Doof en blind", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 4 (1979), 94-95.
- 227 N. Smulders, "Gewoon maar doorgaan", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 4 (1979), 95-96.
- 228 Onder andere: A. van Uden, "Enige notities bij de lezing door prof. O. Kröhnert", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 3 (1982), 86-87. F. Ijsseldijk, "Enige kanttekeningen bij de lezing van prof. O. Kröhnert", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 3 (1982), 87-89. B. Maas en P.V.d. Hout, "Reactie op de lezing van prof. O. Kröhnert", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 3 (1982), 89-91.
- 229 A. van Uden, "Ouders in de hoofdrol of in de bijrol bij de opvoeding van dove kinderen?", *Van Horen Zeggen* 22, nr. 2 (1981), 39-59.
- 230 A. van Uden, "Gebarentaal-vaardigheden", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 1 (1982), 6. M. Broesterhuizen, "Reactie op mw. G. Schermer", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 1 (1982), 12-15.
- 231 I. van Bakkum et al., "Ingezonden brief n.a.v. kritiek op de publicatie "Wie niet horen kan, moet maar zien"", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 1 (1982), 9-10. G.M. Schermer, "Naar aanleiding van het betoog van dhr. Broesterhuizen", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 1 (1982), 10-12. H. Knoors, "De puur orale methode in het onderwijs aan dove kinderen: bezinning is noodzakelijk", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 1 (1982), 19-23.
- 232 H. Knoors, "Een mislukt hoofdstuk uit de psycholinguïstiek", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 1 (1985), 4-8.
- 233 A. Van Uden, "Ingezonden brief", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 2 (1985), 62.

- 234 A.M.J. van Uden, “Taaldidactiek volgens de gespreksmethode en het ontdekkend leren van de taalstructuur; Leesboekjes voor dove ‘leesarmen’?”, *Van Horen Zeggen* 26, nr. 4 (1985), 129-130.
- 235 IvD, *Jaarverslag 1984*, 14.
- 236 Ibid., 15-16.
- 237 Ibid., *Jaarverslag 1987*, 7.
- 238 Derks, *Doorbroken stilte*, 148-150.
- 239 H. Bavinck, *Paedagogische beginselen*, geciteerd in: Effatha, 17^e verslag (1905), 24-26.
- 240 Effatha, 17^e verslag (1905), 33. J. Kok, *Grietje, het leven en sterven van een doofstom meisje* (Kampen: J.H. Kok, 1916), 31-32.
- 241 Effatha, 17^e verslag (1905), 31-37.
- 242 Ibid., 26^e verslag (1915), 27-28.
- 243 Ibid., 27^e verslag (1916), 60-67.
- 244 Ibid., 33^e verslag (1922), 37-40.
- 245 Ibid., 23^e verslag (1911), 25-26.
- 246 Ibid., 22^e verslag (1910), 9.
- 247 Ibid., 26^e verslag (1915), 22.
- 248 Ibid., 34^e verslag (1923), 24.
- 249 Ibid., 38^e verslag (1927), 31.
- 250 Dijkema, *Encyclopedie*, 35-36.
- 251 Bedoeld wordt: Wilhelm Frohn, *Untersuchungen über das Denken der Taubstummen* (Leipzig: Akad. Verlagsanstalt, 1926).
- 252 A.A. van Holten, “Hoe verbeteren wij de resultaten van ons onderwijs”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1, nr. 4 (1928), 1-11.
- 253 C. Timmer, “Beknopte leergang voor het taalonderwijs aan doofstommen”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1, nr. 3 (1928), 12-19. Ibid., 1, nr. 4 (1928), 12-18. Ibid., “Schematisch taalonderwijs”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 8, nr. 1 (1935), 8-21. Ibid., “De diagrammatische methode”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 11, nr. 1 (1938), 2-14.
- 254 Van Holten, “Hoe verbeteren wij”, 1-11.
- 255 Postma en Frölich, “Antwoord”, 1-11. A.A. van Holten, “Aan de heeren”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 2, nr. 3 (1929), 11-17. C. Timmer, “Postma en Frölich vergissen zich”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 2, nr. 3 (1929), 17-20.
- 256 Effatha, 47^e verslag (1935), 47-48.
- 257 C. Timmer, “De Belgische methode in België”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 5, nr. 1 (1932), 11-22. Ibid., “De Belgische methode en grammaticaal taalonderwijs”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 1 (1933), 21-24.
- 258 C. Timmer, “Aansluiting voorschool – “eigenlijke” school”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 12, nr. 1 (1939), 22-27.
- 259 A. Goeman, “De fonetiek van Zwaardemaker en Eijkman”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 3, nr. 1 (1930), 10-21. Ibid., “Phonetische ontleding” 4, nr. 3 (1931), 1-9.
- 260 A. Goeman, “Niet mechanisch, maar organisch”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 5, nr. 4 (1932), 17-25. Ibid., 6, nr. 1 (1933), 14-21.
- 261 Dijkema, *Encyclopedie voor ziel- en opvoedkunde*, 14-15.
- 262 Ibid., 26 en 46-47.

- 263 A. Goeman, "Over de grondslagen van de methode Brauckmann", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 2 (1933), 26-27. Ibid., "Karl Brauckmann 1894-1934", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 7, nr. 3 (1934), 1-34.
- 264 A. Goeman, "Het éne, typische geval", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 2 (1941), 103-109.
- 265 I.C. van Houte, "Uit het verslag van den Inspecteur van het B.L.O.", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 1 (1941), 64-65. T.T. ten Have, "Over psychologisch onderzoek van het doofstomme kind – Resultaten van enige proeven", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 3 (1941), 142-171.
- 266 C. Timmer, "Psychologie en Methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 12, nr. 1 (1939), 2-9.
- 267 C. Timmer en R. Vedder, "Het onderzoek van doofstommen met behulp van de test van Szondi", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 2 (1951), 33-40. Ibid., 22, nr. 1 (1952), 1-5.
- 268 C. Timmer en R. Vedder, "Karakteranomalien bij een doofstomme", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 19, nr. 1 (1949), 20-24.
- 269 Verwaal, Brouwer en Van Teijlingen, *Effatha 100 jaar*, 62.
- 270 R. Vedder, "Problemen rondom de opnameleeftijd", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 22, nr. 2 (1952), 53-59.
- 271 A. van Voorthuijsen, "Verslag Buitengewoon Lager Onderwijs 1932", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 7, nr. 4 (1934), 15-23. Ibid., "(vervolg)", 8, nr. 1 (1935), 13-16. A. van Voorthuijsen, "Uit het Verslag van den Inspecteur van het Buitengewoon Lager Onderwijs (1936)", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 4 (1937), 27-31. Van Voorthuijsen, "Het zilveren jubileum", 6-7. J.M. Erdman, "Hulde", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 10. G.H. Lambert, "Hulde", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 13-15. I.C. van Houte, "Bij het 25-jarig bestaan der VEDON", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 8-9. N. Rog, "Verslag van de 43^e Algemene Vergadering, *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 4 (1962), 167-177.
- 272 C. Timmer, "Onze jaarvergadering op 6 en 7 juni a.s.", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 2 (1957), 66-67.
- 273 E. Doornenbal, "Het kind in de doofstomheid en de doofstomheid in ons", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 2 (1957), 67-75.
- 274 H. Sissing, "Verslag van de 38^e Algemene Vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 3 (1957), 131-140.
- 275 A. Eendebak, "Terugblik op Voorburg", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 3 (1957), 117-120.
- 276 Effatha, *Jaarverslag 1958*, 2.
- 277 Eendebak, "Boekbespreking", 84-90. Citaat: 85.
- 278 N. Rog, "Boekbespreking", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 4 (1962), 179-181.
- 279 A. Eendebak, "Enkele gedachten over het taalonderwijs in de lagere klassen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 22, nr. 2 (1952), 47-52.
- 280 J.L. van der Have, "Boekbespreking", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 25, nr. 1 (1955), 42-44.
- 281 N. Rog, "Het taalonderwijs in de voorschool", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 6 (1962), 242-255.

- 282 Rog, "Verslag 43^e Algemene Vergadering", 167-177. N. Stam, "De taak van de psycholoog in de school", *Het Gehoorgestoorde Kind* 4, nr. 5 (1963), 146-149. M. Guffens-Stoopman, "Ervaringen bij het psychologisch opname-onderzoek van kinderen voor een school van doven", *Het Gehoorgestoorde Kind* 12, nr. 1 (1971), 18-22.
- 283 Effatha, *Jaarverslag 1954*, 68.
- 284 Z.a., "Van de Oudervereniging", *Effathablاد* nr. 2 (1976), 9-10.
- 285 A. Spoor, D.W. Odenthal en J. J. Eggermont, "De betekenis van de electrocochleografie voor het Audiologisch Centrum", *Het Gehoorgestoorde Kind* 17, nr. 2 (1976), 22-27.
- 286 Verwaal, Brouwer en Van Teijlingen, *Effatha 100 jaar*, 80. Effatha, *Jaarverslag 1965*, 4.
- 287 Verwaal, Brouwer en Van Teijlingen, *Effatha 100 jaar*, 145.
- 288 Effatha, *Jaarverslag 1968*, 14. *Ibid.*, 1970, 9. *Ibid.*, 1973, 7. *Ibid.*, 1975, 8. *Ibid.*, 1977, 15.
- 289 B. Nauta, "Verslag van een testonderzoek op Effatha in maart 1959", *Het Gehoorgestoorde Kind* 2, nr. 1 (1961), 36-40.
- 290 Verwaal, Brouwer en Van Teijlingen, *Effatha 100 jaar*, 68. Effatha, *Jaarverslag 1964*, 4.
- 291 Van Uden, "Een principieel verschil", 84-101.
- 292 A. Eendebak, "Groningen en Berlijn", *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 3 (1964), 65-68.
- 293 Verwaal, Brouwer en Van Teijlingen, *Effatha 100 jaar*, 68.
- 294 Effatha, *Jaarverslag 1960*, 5. *Ibid.*, 1961, 5. *Ibid.*, 1963, 5. *Ibid.*, 1964, 5. *Ibid.*, 1967, 6. *Ibid.*, 1969, 6. *Ibid.*, 1975, 10.
- 295 *Ibid.*, 1981, 2.
- 296 *Ibid.*, 1977, 2-3.
- 297 B.R. Steenbergen, "De Contourennota (3)", *Effathablاد* nr. 4 (1976), 10-13.
- 298 Effatha, *Jaarverslag 1972*, 6.
- 299 Van der Have, "Vandaag is morgen", 126-131.
- 300 *Ibid.*, "Surdus ludens", 53-55.
- 301 A. Eendebak, "Van de redactie", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 3 (1959), 107-108.
- 302 Verwaal, Brouwer en Van Teijlingen, *Effatha 100 jaar*, 86-87. Effatha, *Jaarverslag 1960*, 4. *Ibid.*, 1961, 4-5.
- 303 Effatha, *Jaarverslag 1963*, 3.
- 304 *Ibid.*, 1963, 4. *Ibid.*, 1966, 3.
- 305 *Ibid.*, 1961, 7.
- 306 *Ibid.*, 1972, 4.
- 307 J. v.d. Meer en P. Sybesma, "Iets over sexuele voorlichting aan onze oudere dove leerlingen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 4, nr. 6 (1963), 197-200.
- 308 Effatha, *Jaarverslag 1977*, 8-14.
- 309 *Ibid.*, 1973, 7.
- 310 *Ibid.*, 1975, 6.
- 311 R.B. Bruning-de Bruijn, "De vijfde wereldconferentie over doofheid te Kopenhagen, gehouden van 9-12 augustus 1977", *Effathablاد* nr. 4 (1977), 16-19.
- 312 *Ibid.*, nr. 5 (1977), 12-15.
- 313 *Ibid.*, nr. 1 (1978), 11-15.
- 314 Brill, *International Congresses*, 301-389.
- 315 JCWvdH, "Congres Hamburg", *Effathablاد* nr. 5 (1980), 28-29.

- 316 Steenbergen, "Orale communicatie", 81-87.
- 317 B.R. Steenbergen, "Nagels aan de doodskest van de opvoeder? Een orthopedagogische visie op behandeling van dove kinderen", *Van Horen Zeggen* 21, nr. 1 (1980), 19-25.
- 318 B.R. Steenbergen, "Doen we het werkelijk zo slecht? (4)", *Effathablad* nr. 2 (1980), 22. Ibid., (5)", nr. 3 (1980), 28-29. Ibid., (slot)", nr. 4 (1980), 18-19.
- 319 W.M. Brouwer, "Samenvattend verslag van de lezing van prof. Dr. B. T. Tervoort", *Effathablad* nr. 3 (1981), 26-29.
- 320 D. Weber, "Is een gebaar een gevaar?", *Effathablad* nr. 2 (1980), 25-27.
- 321 R. Bruning, "De toekomst zal het leren", *Woord en Gebaar* 10, nr. 8 (1990), 6-7.
- 322 Effatha, *Jaarverslag 1980*, 2. Ibid., 1981, 2. Ibid., 1983, 3.
- 323 Ibid., 1983, 3.
- 324 K. Koenen, "Effatha 1984", *Van Horen Zeggen* 25, nr. 3 (1984, 3), 63-64.
- 325 Verwaal, Brouwer en Van Teijlingen, *Effatha 100 jaar*, 88.
- 326 Ibid., 109.
- 327 Z.a., "Een zesde dovenschool in Nederland?", *Woord en Gebaar* 7, nr. 6 (1987), 4. H.P. 't Jong, "Zijn wij christenen doof?", *Woord en Gebaar* 7, nr. 9 (1987), 2.

6

‘De Dove op de grens van school en maatschappij’: de nazorg voor oudleerlingen van het dovenonderwijs

Gedurende de twintigste eeuw professionaliseerde het Nederlandse dovenonderwijs op voortvarende wijze. Kennis en inzichten uit de wetenschappelijke disciplines psychologie, audiologie en (psycho)linguïstiek hielpen professionals in het dovenonderwijs om oorzaken en vormen van doofheid te definiëren, de mate van doofheid en eventuele andere ontwikkelingsproblemen te diagnosticeren en de leerlingenpopulatie te differentiëren naar aard en mate van beperkingen. Het is gebleken dat bij dit alles weinig werd gerefereerd aan kennis en inzichten uit de wetenschappelijke pedagogiek: opvoeding en pedagogische doelen werden weinig besproken. Het didactische doel, de sprekende dove en de meest geschikte methoden hiervoor werden daarentegen uitvoerig besproken, waardoor de indruk ontstaat dat het meer om training ging dan om vorming. Bij de keuze voor of tegen het gebruik van gebaren bleek de levensbeschouwelijke grondslag van de instituten een rol te spelen, zowel wat betreft mensbeeld als wat betreft de rol van ouders, staat en kerk in de opvoeding. Ondertussen voltrok zich in de maatschappij vanaf eind jaren 1950 een ontzuilingsproces terwijl kerk en samenleving seculariseerden. De samenleving verwereldlijkte: de invloed van de kerk op het dagelijks leven nam af. De kerken verwereldlijkten doordat zij zich steeds meer als onderdeel van de samenleving beschouwden in plaats van zich ervan te onderscheiden. De tweede helft van de twintigste eeuw stond tevens in het teken van emancipatiebewegingen: zwarten, vrouwen, homo's en gehandicapten eisten een gelijkwaardige plaats op in de samenleving.

De doveninstituten hadden zich als doel gesteld om dove kinderen in staat te stellen in de maatschappij te kunnen functioneren. Daarvoor was het wel nodig dat dove kinderen gedurende hun jeugd in de instituten verbleven. Deze tijdelijke segregatie was een wezenlijk verschil met bijvoorbeeld de sector verstandelijk beperkten, waar permanente segregatie en bescherming lange tijd het uitgangspunt vormden.¹ Tegelijkertijd waren de doveninstituten zich er van meet af aan van bewust dat doven een achtergestelde positie hadden in de samenleving. Misstanden zoals verwaarlozing en uitbuiting door familie en/of werkgevers² vormden een belangrijke motivatie voor de instituten om nazorg te bieden. Over de maatschappelijke integratie van oud-leerlingen van de doveninstituten in de periode tot aan de Tweede Wereldoorlog is niet veel bekend. Het lijkt erop dat de meesten in ieder geval door arbeid in hun onderhoud konden voorzien.³ Daarnaast brachten doven hun vrije tijd met elkaar door, in eigen verenigingen.⁴ Dovenonderwijzers hielpen daar een handje, zoals bij het ordelijk doen verlopen van vergaderingen, het oplossen van meningsverschillen tussen doven en het onderhouden van contacten en correspondentie met overheden en instanties. Deze hulp behoorde volgens de instituten tot hun nazorg:

‘in het leiden van de lichamelijke en geestelijke ontspanning onzer oud-leerlingen ligt in de eerste plaats het grootste veld van de nazorg’.⁵ Voor de Tweede Wereldoorlog draaide het verenigingsleven van doven, dat verzuild was, vooral om ontspanning. Na de Tweede Wereldoorlog kwam er meer aandacht voor belangenbehartiging en ontstonden samenwerkingsverbanden tussen dovenverenigingen. Vanaf 1979 organiseerde de landelijke dovenorganisatie congressen die de aandacht vestigden op de achtergestelde positie van doven in de samenleving en in het teken van emancipatie stonden.⁶ De nazorg van de doveninstituten had ondertussen een professioneel karakter gekregen: instituten hadden maatschappelijk werkers in dienst die oud-leerlingen hielpen bij problemen op gebieden als arbeid, huisvesting en contacten met overheden en instanties. Daarnaast was het Volkshogeschoolwerk voor doven ontstaan, dat de maatschappelijke vorming en integratie van doven als doel had.

Er vonden dus gelijktijdig twee ontwikkelingen plaats die te maken hadden met de maatschappelijke positie van doven, namelijk: de professionalisering van de nazorg van de doveninstituten, met als doel de maatschappelijke positie van doven te verbeteren, en de emancipatiebeweging van doven, gekant tegen de achtergestelde maatschappelijke positie van doven. Dit roept de vraag op hoe deze ontwikkelingen zich tot elkaar verhielden: kwam de emancipatie van doven voort uit de nazorg of was de emancipatie een reactie op de nazorg? Bovendien zou de verhouding tussen die twee ontwikkelingen kunnen verschillen per instituut. De centrale vraag in dit hoofdstuk is daarom: hoe verhield de nazorg vanuit de drie doveninstituten met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag zich tot de emancipatiebeweging van doven? Voor de beantwoording van die vraag zijn primaire bronnen van het dovenonderwijs en van de dovenverenigingen geanalyseerd. De bronnen van de doveninstituten zijn jaarverslagen en tijdschriften; het vaktijdschrift van de beroepsvereniging van het dovenonderwijs en de tijdschriften van de doveninstituten. De bronnen van de dovenverenigingen zijn de tijdschriften die zij uitgaven. Het gaat hierbij om bronnen uit de periode 1945 tot 1990, waarbij de keuze voor de periode ten eerste is bepaald door het gegeven dat de samenleving na de Tweede Wereldoorlog seculariseerde, en de vraag hoe dit een weerslag had op de levensbeschouwelijke grondslag van de doveninstituten. Ten tweede vonden in die periode verschillende emancipatiebewegingen plaats waardoor het interessant is om te bezien hoe de emancipatie van doven daarbinnen te plaatsen is. Tenslotte eindigt de onderzoeksperiode in 1990 omdat in dat jaar een onafhankelijke organisatie voor maatschappelijke dienstverlening aan doven tot stand kwam.

Het hoofdstuk is als volgt opgebouwd. Aan de hand van secundaire literatuur wordt eerst het secularisatieproces in de Nederlandse samenleving beschreven. Vervolgens wordt het ontstaan van (inter)nationale emancipatiebewegingen van gehandicapten beschreven en wordt tenslotte beschreven welke veranderingen er binnen de (ortho)pedagogiek optraden in de opvattingen over mensen met beperkingen. Na dit kader gegeven te hebben worden de onderzoeksresultaten per instituut weergegeven, waarbij eerst beschreven wordt wat de nazorg vanuit de instituten inhield, meer precies: de structuur en het doel van deze nazorg. Vervolgens wordt beschreven hoe doven deze nazorg waardeerden, en tenslotte wordt beschreven welke opvattingen elk instituut had over de loskoppeling van de maatschappelijke dienstverlening aan doven van de doveninstituten. Hierna worden de resultaten van de instituten met elkaar vergeleken en volgen tenslotte conclusies ten aanzien van de relatie tussen de nazorg van de doveninstituten en de emancipatie van doven.

Secularisatie en emancipatie

Belangrijke maatschappelijke ontwikkelingen die bijdroegen aan de secularisatie en daarmee de ontzuiling van de naoorlogse Nederlandse samenleving, waren de totstandkoming van het sociale zekerheidstelsel, de professionalisering van de zorg, de wederopbouw en de industrialisatie: ontwikkelingen die leidden tot een hoger welvaartsniveau van de burgers en het verdwijnen van afhankelijkheid van liefdadigheid en particulier initiatief.⁷ De verdeling in 'droite' en 'gauche' als 'christelijk' en 'niet-christelijk'⁸ veranderde naar een verdeling in 'rechts' en 'links', dat wil zeggen: voorstanders van minder en meer invloed van de overheid op de samenleving.⁹ In samenhang met de toenemende invloed van de overheid door financiering en daaraan verbonden voorwaarden, leidde de professionalisering van de zorg tot een vervaging van de confessionele identiteit van organisaties. Instellingen spraken nu vaker over een christelijke inspiratie dan over een christelijke identiteit.¹⁰

De Mammoetwet van 1963 die de reorganisatie van het gehele onderwijs op het oog had,¹¹ dwong protestantse onderwijsorganisaties om te reorganiseren en te fuseren. In de protestantse zuil ontwikkelde zich een ander denken waarin christelijke organisatievorming werd beschouwd als een vorm van religieuze hoogmoed, en de vraag naar de menselijke situatie meer aandacht kreeg dan de vraag naar de wil van God.¹² De Hervormde kerk was de motor achter de samenwerking binnen de protestantse zuil,

waarbij het niet meer ging om een politieke theocratie maar om een samenleving die doortrokken was van het christendom.¹³ De theologie van K. Barth (1886-1968), het existentialisme en de oecumenische beweging droegen bij aan de groeiende openheid van de gematigd protestanten. Daar tegenover stond de tendens van de beginselvaste orthodox-protestanten om zich van de maatschappij af te bewegen.¹⁴ Dit verschil toonde zich in de schoolkwestie 'Hardegarijp'.

De plaatselijke hervormde kerkenraad had ter wille van de eenheid in het dorp gemeenteleden geadviseerd om niet mee te werken aan de stichting van een orthodox-christelijke school, naast de bestaande openbare school en twee christelijke scholen. De Hervormde Synode ondersteunde dit advies en hoogleraar theologie prof. dr. G.C. van Niftrik (1904-1972) stelde dat geen enkel schooltype beantwoordde aan het ideaal van 'de school van Christus'.¹⁵ De gereformeerde pedagoog J. Waterink (1890-1966) greep de kwestie aan om de christelijke pedagogiek te verdedigen. Dat Van Niftrik vond dat het christendom zich niet meer de luxe kon permitteren om tegenover het humanisme te blijven staan, zich niet meer krampachtig moest afsluiten voor een moderne visie en moest gaan denken over een verantwoord bijbels mensbeeld was voor Waterink een voorbeeld van de opvatting dat het geloof een cultuurvorm was en dit stond recht tegenover de reformatorische belijdenis.¹⁶ Kennisoverdracht kon gewoon niet neutraal zijn volgens Waterink: elke kennis moest kennis in onderworpenheid aan het Woord zijn en dus was kennis geen cultuurkwestie maar een geloofskwestie.¹⁷

In de katholieke zuil werd de pedagogische autoriteit van de geestelijkheid ter discussie gesteld.¹⁸ Vanaf 1960 werden de kerkelijke hiërarchie en het katholiek onderwijs steeds meer losgekoppeld: ouders wensten meer zeggenschap over het onderwijs van hun kinderen, leerkrachten waren vaker leken en samen met schoolbesturen ontworstelden zij zich aan de invloed van bisschoppen en lokale geestelijkheid. In 1964 verdween de catechismus uit het lesprogramma en mochten gewone leerkrachten de catechese verzorgen, waar dit voorheen streng was voorbehouden aan de parochiegeestelijkheid.¹⁹ Deze ontwikkeling in het katholieke onderwijs paste binnen het moderniseringsproces in de katholieke kerk tussen 1950 en 1970. Gedurende de twintigste eeuw maakte de katholieke kerk een slingerbeweging tussen behoudzucht en vernieuwingsdrang. Voor de Tweede Wereldoorlog kenmerkte het Nederlandse katholicisme zich door een 'rijk rooms leven'²⁰ met een sterk behoudend karakter, enerzijds om de verworven emancipatie te bestendigen en anderzijds in reactie op de (gevaaren van de) moderne tijd.²¹ Na de Tweede Wereldoorlog droegen katholiek onderwijs en de katholieke universiteit bij aan

de intellectuele emancipatie van de katholieke bevolking, en aan de kerkelijke emancipatie van de leek: gelovigen veranderden van volgzaam leden van een geloofsgemeenschap die geleid werd door geestelijken, naar actief meedenkende en meewerkende kerkleden.

Er ontstond een progressieve katholieke stroming waarin aandacht was voor oecumene en een individuele geloofsbeleving werd gepropageerd. Ook was sprake van relativering van katholieke dogma's en moraal en bekritisering van het hiërarchisch-autoritair karakter van de kerk. Het Bisschoppelijk Mandement 'De katholieken in het openbare leven van deze tijd'²² van het Nederlandse episcopaat van 1954 bedoelde de katholieke zuil te verstevigen door gelovigen te verbieden, op straffe van weigering van de heilige sacramenten, om lid te zijn van niet-katholieke organisaties, geabonneerd te zijn op niet-katholieke kranten of te luisteren naar niet-katholieke radio-omroepen maar had een boemerangeffect omdat het juist de volkskerkelijke structuren en pretenties zoals het gezag van geestelijken onderschreef.²³ Het gevolg was een stroomversnelling van dissidente opvattingen en bewegingen in de Nederlandse katholieke kerk.²⁴

Tussen 1950 en 1970 vond tevens een moderniseringsproces plaats in de algehele katholieke kerk. Het Tweede Vaticaans Concilie dat van 1962 tot 1965 plaats vond in Rome had als belangrijke uitkomst dat de opvatting dat de katholieke kerk de hoeder en beschermer was van de onveranderlijke goddelijke openbaring werd verlaten. Waar voorheen geloof en kerk ontdaan waren van elke historiciteit, werd nu onderkend dat de hedendaagse mens in een nieuwe, veranderlijke wereld leefde die niet alleen aan de hand van traditionele, onveranderlijke denkschema's begrepen kon worden. De kerk moest bij de tijd gebracht worden: *aggiornamento*.²⁵ Het Tweede Vaticaans Concilie gaf de progressieve stroming in de Nederlandse kerkprovincie een nieuwe impuls. Rond 1960 kreeg de geloofsbeleving een vrijwillig en individueel karakter. De geestelijkheid trok zich terug op het religieuze terrein, ontdeed zich van bevoegdheden en benadrukte de autonomie van organisaties.²⁶ De democratiseringstendens in de Nederlandse kerkprovincie werd echter een halt toegebracht toen vanaf 1970 vanuit Rome, waar inmiddels teruggekeerd was naar traditionele opvattingen, conservatieve bisschoppen benoemd werden. De gevolgen voor de kerkgang waren snel zichtbaar: in 1965 bezocht 64,4% katholieken regelmatig de mis, in 1975 was dit nog maar 31,1%.²⁷

De groei van de welvaartsstaat zette door, de arbeidstijd nam af en de vrijetijdsbesteding nam toe. Deze ontwikkelingen betekenden de start van het sociaal-pedagogisch werk dat de opvoeding van de massa en de bevordering van de sociale cohesie als doel had, in de vorm van volkshogescholen, buurthuiswerk en dergelijke.²⁸ Maatschappelijke

en intellectuele emancipatie waren voor de jeugd geen verworvenheden maar vertrekpunten.²⁹ Politieke, maatschappelijke en godsdienstige zekerheden en autoriteiten werden door jongeren- en studentenbewegingen ter discussie gesteld, provo's en hippies benadrukten zelfvervulling en zelfbewustzijn, de vrouwenbeweging eiste gelijke rechten en homo's kwamen uit de kast. De samenleving van rond 1980 was vergeleken met 1950 ingrijpend veranderd: van een verzuilde samenleving waar ieder zich gedroeg naar de normen en waarden binnen een zuil naar een geheel van individuen met persoonlijke keuzen op verschillende gebieden. De relativering van de kerkelijke moraal, sociale leer, zuilen en denominationele grenzen, ontwikkelde zich naar het moderne individualisme waarin het geloof een persoonlijke keuze werd. Noemde in 1889 nog slechts 2% van de bevolking zich onkerkelijk, in 1990 was dit 38%.³⁰

Individualisering betekende ook oog voor de waarde van de mens, van ieder mens en dus ook de 'afwijkende mens'. Na twee wereldoorlogen was er internationaal een behoefte aan blijvende vrede. In 1945 werden de Verenigde Naties (VN) opgericht door 50 landen met als doel samen te werken op het gebied van internationaal recht, veiligheid, mensenrechten, de wereldeconomie, maatschappij en cultuur.³¹ In 1948 stelde de VN, in reactie op de vervolging en uitroeiing van mensen in de Tweede Wereldoorlog, de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens op die de gelijkwaardigheid van alle mensen benadrukte.³² Enige tijd later kwam er op initiatief van de VN aandacht voor de achtergestelde maatschappelijke positie van gehandicapten. In 1951 werd de *World Federation of the Deaf* (WFD) onder bescherming van de UNESCO, een organisatie binnen de VN,³³ opgericht. Bij het tienjarig bestaan van de Verklaring van de Rechten van de Mens in 1958 nam de WFD het initiatief tot de wereldwijde viering door doven van het bestaan van dit verdrag. Het doel van deze eerste Wereld Doven Dag (WDD) was tweeledig: ten eerste om de Verklaring van de Rechten van de Mens in gebaren voor te lezen en toe te lichten, en ten tweede om de problematiek en de achtergestelde maatschappelijke positie van doven publiekelijk bekend te maken.³⁴ De eerste internationale WDD was een groot succes: publiciteit bleek een noodzakelijk wapen.³⁵ Vanaf dat jaar is de vierde zondag van september de officiële WDD.

In 1955 stelde de *World Health Organization*, een organisatie binnen de VN, de zogenoemde Weense definitie van revalidatie op: het complex van maatregelen dat beoogt om psychische, sociale, beroeps- en economische activiteiten tot het hoogst individuele niveau te brengen of behouden.³⁶ In Scandinavische en Angelsaksische landen vond in een versneld tempo deinstitutionalisatie plaats en kwam de nadruk

te liggen op burgerrechten van mensen met beperkingen.³⁷ De filosoof M. Foucault (1926-1984) betoogde dat afwijkingen sociale constructies waren.³⁸ De socioloog E. Goffman (1922-1982) introduceerde het concept *total institutions*, waarmee hij doelde op het dehumaniserende en hospitaliserende effect van de stereotypering en regulering van het gedrag van mensen in inrichtingen.³⁹ Ook in Nederland ontstond een roep om deïstitutionalisatie en integratie van 'afwijkende mensen'. In 1971 publiceerde de psychiater J. Foudraine (1929-) een aanklacht tegen de neiging om de patiënt tot zijn ziekte te herleiden en een pleidooi voor een humanere benadering van psychiatrische patiënten door psychosociale behandelingsvormen en uitbanning van methoden als elektroshocks.⁴⁰ Drie jaar later luidde de vernieuwingsdrang van directeur C. Muller (1937-) en zijn team van de zwakzinnigeninrichting Dennendal het begin in van de maatschappelijke integratie van verstandelijk beperkten.⁴¹

In Duitstalige landen, waar de orthopedagogiek sinds 1861 een academische discipline was,⁴² had zich een beginsel-orthopedagogiek ontwikkeld waarin de waarde van de mens met een beperking vanuit een levensbeschouwing bepaald werd. Volgens de katholieke visie op de beperkte mens waren zij evenals niet-beperkten naar het beeld Gods ontworpen, en dus gelijkwaardig, maar vertoonden zij een verstoring in de gelijkenis. Daardoor waren mensen met een beperking niet in staat om zich de waarden van een bepaalde cultuur geheel eigen te maken. Zij bleven achter in de vorming van hun persoonlijkheid en dus de voltooiing van het ontwerp. In de protestantse visie was bij beperkte mensen geen sprake van een misvorming van de menselijke natuur en dus een verminderde waarde omdat immers alle mensen, zowel zij die beperkte als niet-beperkte waren, onvolmaakt waren. Zowel katholieke als protestantse beginsel-orthopedagogen beschouwden de zorg voor mensen met een beperking als een door God gestelde opgave.⁴³ De nadruk lag hier op bescherming en afzondering van mensen met beperkingen.

Volgens hoogleraar 'psychologie, pedagogiek en de didactiek van het gehandicapte kind' W.E. Vliegthart (1904-1976)⁴⁴ hoorden godsdienstige opvattingen over de waarde van een mens met een beperking, evenals andere levensbeschouwelijke opvattingen zoals de afmeting van de waarde van een mens aan de hand van zijn productieve deelname aan de samenleving in het communisme, niet thuis in de theoretische orthopedagogiek. Vliegthart definieerde het terrein van de orthopedagogiek als volgt: de opvoeding van kinderen bij wie sprake was van blijvende of langdurige ernstige belemmeringen in het verloop van de opvoeding waardoor gebruikelijke opvoedingsvormen binnen een

cultuurgemeenschap niet tot een voor het kind of de gemeenschap acceptabel resultaat leiden.⁴⁵ In de opvoeding van het afwijkende kind werkte de orthopedagoog samen met de medicus en/of psychiater. Maar waar deze zich op behandeling en genezing richtten, richtte de orthopedagoog zich op het dagelijks leven met als doel dat het kind in verschillende levensfasen de levensopgaven op adequate wijze benaderde,⁴⁶ met inachtneming van het anders-zijn van het kind dat ontstond uit een biologisch gegeven en gevolgen had voor de persoonsontwikkeling van het kind en de vrijheid van wereldontwerp van het kind.⁴⁷ De passende formulering van volwassen zijn hierbij was voor de orthopedagogiek: 'zelfstandig zijn levenstaak kunnen vervullen'.⁴⁸ Waar het ging om mensen met beperkingen benadrukte Vliegenthart een scheiding tussen pedagogische en andragogische activiteiten. In het geval van niet-beperkten was pedagogiek het helpen om zelf volwassen te worden en was andragogiek het bieden van hulp aan volwassenen, waarbij deze disciplines vloeiend in elkaar overliepen. Dit onderscheid was hetzelfde bij beperkte mensen: ook voor hen gold dat de orthopedagogische relatie diende te eindigen bij het bereiken van de volwassenheid, en vervangen moest worden door een andragogische relatie.⁴⁹

Onder invloed van de kritische pedagogiek ontstond een kanteling in het perspectief op kinderen met beperkingen en werden oorzaken van problematische opvoedingssituaties niet alleen in het kind gezocht maar ook in maatschappelijke structuren. De kritische pedagogiek is gebaseerd op de Kritische Theorie van M. Horkheimer (1895-1973) die signaleerde dat de wetenschap de beheersing van de fysische en sociale werkelijkheid als doel had, maar zich daarbij niet bewust was van haar historische en maatschappelijke gebondenheid, door de misvatting dat wetenschap waarde vrij kon zijn. Wetenschappers waren immers zelf historisch-maatschappelijk bepaald en de onderzochte werkelijkheid was niet los te maken uit haar historisch-maatschappelijke ontwikkeling.⁵⁰

A. van Gennep (1937-) ontwikkelde een kritische orthopedagogiek waarin de emancipatie van gehandicapten centraal stond. Orthopedagogen leerden kritisch te kijken naar hun historisch-maatschappelijke bepaaldheid.⁵¹ De geschiedenis van de orthopedagogiek toonde volgens Van Gennep twee stromingen: een progressieve stroming die tot positieve activiteiten leidde, namelijk het overkomen van de gevolgen van het gebrek, en een conservatieve stroming die leidde tot sociaal-darwinisme, uitstoting en uiteindelijk eugenetische maatregelen. Van Gennep wees op de historiciteit van de orthopedagogiek. Daarnaast beschouwde hij de orthopedagogiek als dialectische wetenschap waarin wisselwerkingen bestaan tussen kenner en gekende, theorie en

praktijk, wetenschap en maatschappij met als gevolg dat de gevonden waarheid altijd plaats-, tijd- en maatschappijgebonden is. Tenslotte benoemde hij de orthopedagogiek als handelingswetenschap: orthopedagogische theorieën vormen een oriëntatie voor het praktische handelen. Aan de hand van deze duidingen van de orthopedagogiek bekritiseerde Van Gennep de omschrijving van het object van de orthopedagogiek als de 'in zijn ontwikkeling belemmerde mens' en stelde hij dat die ontwikkelingsbelemmering maatschappelijk van aard was: kenmerken van een individu zoals huidskleur, sekse of biologische defecten werden in verband gebracht met maatschappelijke opvattingen over minimale individuele en sociale kenmerken. Hij pleitte er daarom voor om af te stappen van het behandelingsmodel waarin men de afwijking wilde genezen of in ieder geval zoveel mogelijk wilde minimaliseren en over te gaan op het ontwikkelingsmodel dat zich richtte op de ontwikkeling van de persoonlijkheid. Zelfontplooiing, participatie en emancipatie moesten centraal staan.

In 1963 vond binnen de VEDON, de beroepsvereniging van het Nederlandse dovenonderwijs, een 'Copernicaanse omwenteling' plaats. Voor het eerst werd oud-leerlingen gevraagd naar hun mening. Geen van de geïnterviewden had bezwaren om lid te worden van een vereniging van horenden. De dovenvereniging was echter ook nodig, voor een ongedwongen communicatie en voor ontspanning. Wel werd aangegeven dat het risico bestond dat doven vervreemd raakten van horenden. Wat betreft het onderwijs hadden zij meer keuze in beroepen willen hebben en meer willen leren over taal, in plaats van het mechanische aanleren. Over 'de maatschappij van de horenden' vonden oud-leerlingen dat de kloof tussen het instituut en de samenleving te groot was, en dat doven 'psychologische acrobatiek' moesten uitvoeren in het contact met horenden. Als doven onder elkaar gebaren gebruikten, dan mochten horenden dit niet verbieden want dat was dictatuur. Wel was het zo dat gebaren meer achterwege konden blijven naarmate doven beter ontwikkeld waren. Maar binnen dovenverenigingen waren gebaren juist een bindende factor en een manier om zichzelf te zijn.⁵² De oud-leerlingen in kwestie hadden onderwijs gekregen op de Amsterdamse dovenschool.

In het voorgaande is beschreven hoe de invloed van de kerken op het dagelijks leven af nam. Dit opende wegen voor mensen om zelf over hun levensweg na te denken en droeg er aan bij dat achtergestelde groepen naar gelijkwaardigheid ijverden. De kerken reageerden wisselend op die emancipatiedrang, naar gelang de mate waarin zij in de wereld stonden of zich er juist van onderscheidden. In het hiernavolgende wordt voor elk van de drie doveninstituten uit dit onderzoek de samenhang bekeken tussen hun

levensbeschouwelijke identiteit en hun opvattingen over doven en hun maatschappelijk functioneren, binnen het kader van de onderzoeksvraag naar de verhouding tussen nazorg en emancipatie.

Het neutrale doveninstituut (GI)

M.J.C. Büchli (1897-1990), directeur van het neutrale instituut, onderscheidde drie aspecten in de nazorg: economische, sociale en religieus-culturele zorg.⁵³ De economische nazorg bedoelde de productieve arbeid van doven te bevorderen en was vooral na de Eerste Wereldoorlog van belang geworden toen de structuur van de maatschappij zich wijzigde en het door de werkloosheid en de sociale verplichtingen die werkgevers opgelegd werd moeilijker was geworden om doven in een werkkring te plaatsen. De sociale nazorg hield zich bezig met het verlenen van steun aan oude, hulpbehoevende en alleenstaande doven en bestond vooral uit financiële steun. De religieus-culturele nazorg richtte zich op de geestelijke en zedelijke verheffing door aparte godsdienstoefeningen te organiseren, eenvoudige lectuur te verspreiden, vervolgcursussen te bieden en medewerking te verlenen aan maandbladen van de dovenverenigingen en aan de dovenverenigingen zelf, die activiteiten op het gebied van ontspanning en vorming organiseerden zoals excursies en films. Verenigingen konden zeer opvoedend en ontwikkelend werken volgens Büchli, als zij goed werden geleid en daarvoor was het nodig dat de hulp werd ingeroepen van horende medewerkers zoals dovenonderwijzers en dat zij als geestelijke leiders aanvaard werden. Verder bood het neutrale instituut oud-leerlingen de gelegenheid samen te komen in het instituutsgebouw, al dan niet als lid van één van de verenigingen die er regelmatig samenkomsten hielden. Daarnaast vonden excursies naar het instituut plaats want 'de band met het instituut is voor zeer vele van onze oud-leerlingen een kostelijk goed'.⁵⁴ Tevens vonden er interkerkelijke bijeenkomsten en speciale kerstwijdingen met gemeenschappelijke maaltijden plaats.⁵⁵

In de periode 1947 tot 1951 oriënteerde het neutrale instituut zich op de mogelijkheden voor maatschappelijk werk voor doven.⁵⁶ In 1950 rapporteerde het instituut dat er groei was naar alle kanten, waaronder ook de nazorg.⁵⁷ Korte tijd later stelde het instituut dat de nazorg niet meer door alleen directie en personeel uitgevoerd kon worden: 'de steeds ingewikkelder structuur van de maatschappij bezwaart ook het leven onzer oud-leerlingen meer en meer'. Het was nodig om maatschappelijk werkers aan te stellen die morele en sociaal-pedagogische bijstand konden verlenen aan oud-leerlingen

en voorlichting konden geven aan overheden, instanties en organisaties en allen die met volwassen doven in aanraking kwamen.⁵⁸ De nazorg werd 'een voorwerp van zorg'.⁵⁹ Deze zorg verdween toen de Minister van Maatschappelijk Werk in 1954 een subsidie aan doveninstituten verstrekke voor het inhuren van maatschappelijk werkers.⁶⁰

Tot de taken van maatschappelijk werkers behoorden het afleggen van huisbezoeken bij oud-leerlingen en contacten met overheden, instanties en dovenverenigingen over onderwerpen als werkgelegenheid, werkverhoudingen, huisvesting en gezinsmoeilijkheden.⁶¹ Het doel was om zowel hulp aan doven te bieden als voorlichting aan horenden en dit was hard nodig omdat:

[...] het contact met een dove bijzondere moeilijkheden biedt. De dove denkt anders dan de horende; zijn taal is eenvoudiger van structuur en de gevoelswaarde ligt anders; het emotionele leven is anders geaard, vaak heftiger, zijn spraak is voor een buitenstaander aanvankelijk moeilijk verstaanbaar. Hierdoor ontstaan dikwijls misverstanden; de horende wereld begint onwil te vermoeden, de dove krijgt wantrouwen.⁶²

Het maatschappelijk werk werd ook ingeschakeld voor hoortraining, om psychische weerstanden bij doven te overwinnen en hen tot het dragen van hoortoestellen aan te zetten.⁶³ In 1956 had het instituut één maatschappelijk werkster in dienst die in het kader van werkgelegenheid en werkverhoudingen 48 huisbezoeken aflegde, 86 besprekingen voerde en 20 rapporten schreef. In het kader van huisvesting legde zij 34 huisbezoeken af, voerde 43 besprekingen en schreef negen rapporten. Dan waren er nog de bijzondere gevallen, waaronder gezinsmoeilijkheden: hiervoor legde zij 45 huisbezoeken af, voerde 65 besprekingen en schreef twaalf rapporten. Bovendien legde zij in het kader van een eerste kennismaking 153 huisbezoeken af, voerde zes besprekingen en schreef 142 rapporten. Tenslotte voerde zij in het kader van het verenigingsleven drie besprekingen.⁶⁴

De jaarverslagen van het neutrale instituut berichtten over het wel en wee van oud-leerlingen. In 1956 werd bijvoorbeeld gerapporteerd dat de drie noordelijke dovenverenigingen regelmatig in het instituut bijeenkwamen en zelfs ruimte tekort kwamen. Ook over andere dovenbijeenkomsten zoals de Landdag van de Nederlandse Bond van Doofstommenverenigingen (NBDV) werd bericht. Het instituut subsidieerde de landelijke Stichting Dovenzorg, zodat het een tijdschrift kon uitgeven maar betreunde dat niet meer oud-leerlingen een abonnement op dat tijdschrift hadden. Verder werd bericht over jubilea van oud-leerlingen en behaalde diploma's en prijzen.⁶⁵ Gezien de

grote hoeveelheid werk werd in 1957 een tweede maatschappelijk werker in dienst genomen, waardoor meer individuele zorg aan bepaalde gevallen geschonken kon worden. Het aantal huisbezoeken was in dat jaar 414, naast 433 besprekingen met instanties, die in 338 rapporten werden beschreven.⁶⁶ Opnieuw werd verslag gedaan van jubilea en successen van oud-leerlingen zoals het behalen van het middenstandsdiploma en andere kwalificaties.⁶⁷ Het werk van de maatschappelijke dienst van het neutrale instituut strekte zich niet alleen uit over de verschillende levensgebieden, maar strekte zich ook geografisch gezien uit: van Groningen tot Maastricht, Middelburg en Den Helder. Het merendeel van de contacten betrof de individuele zorg, naast contacten met onder andere de Raad voor de Kinderbescherming, justitie, arbeidsbureaus, sociale diensten, het Leger des Heils, leiders van fabrieken en instellingen en het Arbeidsbureau voor Onvolwaardigen (AVO).⁶⁸ In 1960 werd vanwege het grote aantal oud-leerlingen een spreekuur ingesteld in Groningen en Leeuwarden.⁶⁹ Ook in dat jaar werd verslag gedaan van het wel en wee van oud-leerlingen zoals behaalde diploma's en prijzen in nationale vak-wedstrijden en jubilea maar ook dat 48 leden van de Noord-Nederlandse Dovenvereniging hadden deelgenomen aan de Werelddovendag (WDD) in Utrecht, die onder auspiciën stond van de WFD.⁷⁰ Het maatschappelijk werk breidde zich almaar meer uit, in 1961 was sprake van 635 huisbezoeken, 531 besprekingen en 67 bezoekers van de spreekuren in Groningen, Leeuwarden en Emmen. De nazorg strekte zich uit over 794 oud-leerlingen, in de leeftijd van 16-97 jaar.⁷¹

Büchli hield in 1961 een toespraak op de WDD in Amsterdam, waarin hij wees op het grote verschil tussen landen als Nederland waar de zorg voor doven vanzelfsprekend was en na de oorlog aanmerkelijk vooruit was gegaan, en onderontwikkelde landen waar nauwelijks aandacht bestond voor de problemen van doven. In een voordracht voor de Vrijzinnig Protestantse Radio Omroep (VPRO) zette hij uiteen hoe dove kinderen in Nederland werden opgevoed en pleitte hij voor een juist begrip van de volwassen dove, zijn persoonlijkheid en zijn mogelijkheden in de maatschappij.

Verder nam Büchli in zijn hoedanigheid als directeur van een doveninstituut en voorzitter van de Vereniging ter Bevordering van het Doofstommenonderwijs in Nederland (VEDON), deel aan besprekingen van de wetenschappelijke secties van de WFD in Rome.⁷² Hij was echter wel kritisch over deze organisatie, zoals H. Sissing (?-1983), onderwijzer op het neutrale instituut en secretaris van de VEDON, in zijn verslag noteerde. Ten eerste had de pedagogische commissie van dat congres, die uit horenden bestond, een 'aanslag gedaan op de orale methode' en was zij voorstander van

de invoering van gebaren in het onderwijs, in een gecombineerd systeem. Desondanks nam de commissie de motie aan dat de orale methode de beste was voor de integratie van doven in de horende wereld. Er bestond echter de mogelijkheid dat het bestuur van de WFD de motie naast zich zou neerleggen. Dit was het tweede punt van kritiek van Büchli: het feit dat horenden geen lid konden worden van de WFD en het bestuur dus volledig uit doven bestond. Hij verdiepte zich in de geschiedenis van de WFD, een organisatie die 'de steun had weten te winnen van de Unesco, waarschijnlijk door relaties van de Secr. Gen. van de Federatie, Dr. Magarotto, die een zoon is van dove ouders'.⁷³ Hier lijkt gesuggereerd te worden dat het bestaan van de WFD niet aan doven zelf te danken was maar aan deze horende zoon van dove ouders. De opvatting over de mogelijkheden van doven binnen de VEDON uit die tijd versterkt die suggestie. Er werd gesteld dat doven niet volledig konden integreren: culturele en geestelijke ontwikkeling verliepen nu eenmaal via taal en spraak en dus konden doven niet zover komen als bijvoorbeeld blinden. Zij hadden zeker een onvervreemdbaar recht op hogere ontwikkeling, maar de omgang en gedachtewisseling van doven met horenden zou altijd een grote belasting zijn, uit zakelijk, economisch en persoonlijk menselijk oogpunt gezien.⁷⁴

Kortom, doven hadden volgens het dovenonderwijs bij contacten binnen de maatschappij in het algemeen altijd hulp nodig van horenden die ervaren waren in de omgang met doven, zoals deskundigen uit het dovenonderwijs en horende kinderen van dove ouders. Andere deskundigen, niet ervaren in de omgang met doven, konden hen volgens de doveninstituten niet helpen omdat hun zorg een specifieke specialisatie vroeg. Dit bleek in 1963 toen de Stichting Gelderland voor Maatschappelijk Werk toenadering zocht tot de doveninstituten omdat het maatschappelijke hulpverlening wilde bieden aan doven. De directies van het neutrale, katholieke en gereformeerde instituut wezen dit initiatief af omdat zij van mening waren dat zowel doven als de instituten gebaat waren bij een gespecialiseerde nazorg. Doven waren hierbij gebaat omdat de nazorg in overeenstemming was met opvoedings- en onderwijsprincipes van het instituut. De instituten waren hierbij gebaat omdat zij bevindingen uit de nazorg konden toepassen in het onderwijs zodat dit aangepast werd op de eisen van de dynamische maatschappij die zich snel ontwikkelde.⁷⁵ Het nazorgsysteem werd door het neutrale instituut gebruikt als een feedbacksysteem: het onderwijs en de opvoeding werd aangepast naar aanleiding van gesignaleerde problemen van oud-leerlingen. De gegevens van de nazorgdienst werden gesystematiseerd en geobjectiveerd, waarna preventief gewerkt kon worden.⁷⁶

De specialisering en professionalisering van het maatschappelijk werk van de doveninstituten zette door en maatschappelijk werkers profileerden zich binnen de VEDON als een specifieke beroepsgroep.⁷⁷ Hun werk omvatte ondertussen feitelijk alles wat buiten de school gebeurde. Het neutrale instituut noemde de paragraaf over het werk van de maatschappelijke dienst dan ook ‘Opvoeding buiten schoolverband’: de voorzorg, de zorg en de nazorg.⁷⁸ De voorzorg omvatte de begeleiding van ouders zodra een gehoorprobleem vastgesteld was en de home-training. De zorg bevatte de pleeggezinndienst en de begeleiding van ontslag-leerlingen bij hun overgang van het instituut naar de maatschappij en de nazorg omvatte hulp aan oud-leerlingen op alle levensterreinen. Tot en met 1979 werd steevast verslag gedaan van het werk van de maatschappelijke dienst maar ook van het wel en wee van oud-leerlingen, die met naam en toenaam werden vermeld.⁷⁹

Zoals genoemd, waren maatschappelijk werkers van het neutrale instituut betrokken bij het (verenigings-)leven van doven. Maatschappelijk werker D. de Bruin (?-?) van het neutrale instituut omschreef hun taak als volgt: doven helpen bij de problemen die hun doofheid veroorzaakte bij maatschappelijke aanpassing en integratie; begrip aanbrengen voor de dove bij diens omgeving; doven wapenen tegen situaties waarin bevoogding dreigde en het doorbreken van de eenzaamheid van doven. Het onderwijs was erop gericht de gevolgen van doofheid zoveel mogelijk te overwinnen. Het maatschappelijk werk zette deze arbeid voort. Daarbij stelde hij dat met alle oud-leerlingen contact onderhouden moest worden, niet alleen met degenen die zich met problemen meldden. Immers: doven konden zonder enige argwaan of vermoeden een avontuur aangaan waarvan de gevolgen niet te overzien waren. Preventie was dus van belang.⁸⁰

In 1970 besprak A.M. van Weele (?-?), maatschappelijk werker van het neutrale instituut, de mogelijkheden van groepswork met en van Doven, waarbij het opvalt dat hij ‘Doven’ met hoofdletter schreef, nog voordat dit internationaal gangbaar werd na de publicatie van J. Woodward, die het onderscheid maakte tussen de medische benadering van doofheid (het gehoorprobleem: doven) en de culturele benadering (de taal minderheid: Doven).⁸¹ Van Weele zag geen mogelijkheden voor de deelname van doven aan groeps gesprekken met horenden en achtte daarom het vormingswerk voor doven van groot belang. Belangrijk was echter dat doven in die cursussen als volwaardigen werden aangesproken en behandeld: de mens-mens relatie moest voorop staan. Onderwijskrachten moesten zich realiseren dat het in gesprekken met oud-leerlingen van belang was om hen als volwassenen te benaderen, en hen niet aan te spreken als een kind in de klas. Bij

het vergaderen met doven kwam 'de handicap van de dove het meest schrijnend naar voren'.⁸² Dit vroeg een enorm aanpassingsvermogen van horenden. Het werken met een horende secretaris was de meest efficiënte oplossing, maar bracht een risico met zich mee: als deze secretaris zich niet wist in te tomen en de vereniging ging beheersen, stortte het verenigingswerk na zijn vertrek in. Hij adviseerde om doven al in het onderwijs te leren vergaderen en samenwerken, zodat zij later sterker stonden in het verenigingsleven. Tenslotte noemde hij het kerkelijk werk, waarbij hij opmerkte dat de protestants-christelijke zielzorg in tegenstelling tot de katholieke zielzorg niet nauw verbonden was met het instituut.⁸³

S. Miedema (?-?), onderwijzer en verantwoordelijk voor de geestelijke zorg voor de gereformeerde leerlingen van het neutrale instituut,⁸⁴ publiceerde in de jaren 1971-1972 een serie artikelen over het vormingswerk onder doven.⁸⁵ Eind 1970 stonden ongeveer 4000 volwassen doven geregistreerd bij de maatschappelijke diensten van alle doveninstututen in Nederland. De problematiek van deze groep was de moeizame levensaanvaarding, door de doofheid die een ernstige barrière vormde tot een volledige persoonlijkheidsontwikkeling. Vormingswerk was daarom onmisbaar en in zijn serie artikelen wilde hij uiteenzetten wat dit werk inhield. Zijn uitgangspunt daarbij was het concept van de pedagoog M. Langeveld (1905-1989), de mens als *animal educandum*,⁸⁶ die vorming nodig had en wel een voortdurende vorming. Hieraan koppelde hij de inhoud en doelstelling van het vormingswerk, waarin een veronderstelling van het mensbeeld was inbegrepen. Een en ander werd daarom besproken in samenhang met bepaalde levens- en wereldbeschouwingen.

Miedema beschouwde vormingswerk als een agogische activiteit met als doel om de volwassen mens die leiding of hulp nodig had tot zelfrealisatie te laten komen. Hij onderscheidde dit van de pedagogiek, die zich erop richtte om de onvolwassene bekwaam te maken voor de aanvaarding van zijn taak in de samenleving.⁸⁷ Ook hij waarschuwde voor de dunne scheidslijn tussen begeleiding en bevoogding. Zo beschouwde hij de mening van priester Van Uden dat groepsvorming van doven tegengegaan moest worden, als bevoogding. Als doven er zelf behoefte aan hadden om onder elkaar te zijn dan moest hen het recht op groepsvorming niet ontzegd worden. Immers, doven verschilden hierin niet van horenden, die ook door groepsvorming bepaalde doelen nastreefden. Miedema stelde de mensvisie van het rooms-katholicisme tegenover dat van het protestantisme en humanisme: waar de eerste bevoogdend was, waren de laatste twee emanciperend. De oorzaak lag volgens hem in de hiërarchisch-paternalistische structuur van het rooms-katholicisme. Zijn opmerkingen over de katholieke zielzorg voor doven leverde hem een

publieke reprimande op van zijn directeur, F. Delhez (?-1973). Deze stelde ten eerste dat religie geen onderwerp was binnen de VEDON. Ten tweede verwarde Miedema volgens Delhez het Vaticaan met de agogische staf van het IvD. Immers, in katholieke landen als bijvoorbeeld België was de groepsvorming van doven niet problematisch. Daarmee wilde Delhez niet de zienswijze van het Nederlandse katholieke instituut verdedigen. Hij wilde alleen aangeven dat de opstelling van het katholieke instituut een fout was als doveninstituut, en niet als rooms-katholiek instituut.⁸⁸

Wat betreft de gevaren van groepsvorming onder doven wees Miedema erop dat de praktijk uitwees dat doven graag horenden als adviseurs accepteerden, om zich vervolgens binnen hun eigen verbanden te laten vormen. Een goede begeleiding reduceerde dus de gevaren van een dovenclub.⁸⁹ De Nederlandse situatie verschilde volgens hem van Amerika, waar ten opzichte van doven eenzelfde soort apartheid bestond als ten opzichte van 'negers': hier was duidelijk sprake van een isolement en een eigen groepsbewustzijn, een 'staat in de staat'. Doven vormden daar een minderheidsgroep met een eigen taal die in het contact met horenden gebruik maakten van tolken, hun levensbestemming zochten in eigen arbeidsverbanden of verenigingen en aparte hotels, verzekeringen, sociale diensten, reisverenigingen enzovoort hadden. De schuld lag volgens Miedema bij het tekort aan spraaktraining en spraakafzien, waardoor Amerikaanse doven zich terugtrokken uit de horende maatschappij omdat zij onvoldoende contact konden opbouwen. Het was dus van belang om sociale factoren die isolering en groepsbewustzijn in de hand werkten, te onderkennen om zo te voorkomen dat doven de horende wereld als vijandig ervaarden. Miedema beval dovenverenigingen aan om vooral aandacht te schenken aan het creatieve aspect van permanente educatie, niet in eigen isolement maar met horenden en, waar mogelijk, in samenwerking met horende verenigingen.⁹⁰

Onderwijzer A. Bouwmeester (1943-) van het neutrale instituut bracht in 1975 verslag uit over de doelen, inhoud en organisatie van het protestants christelijke dovenpastoraat in Nederland. Ondanks dat er veel werk verzet was en er reden tot dankbaarheid was, stelde hij dat er nog veel moest gebeuren: de participatie van doven was nog lang niet optimaal.⁹¹ In 1979 schreef Bouwmeester over het 25-jarig bestaan van het Volkshogeschoolwerk voor doven in Nederland. Sinds de eerste cursus in 1954 was dit werk aanzienlijk uitgebreid wat betreft aantallen en mogelijkheden, maar men was er nog niet: continuering en verbetering was geboden. Bovendien waren er vergeten groepen: minder getalenteerde doven, ouder wordende doven en 'later doof gewordenen'. Men moest blijven zoeken naar nieuwe mogelijkheden om de communicatie van de dove

mens met zijn omgeving en de horende wereld mogelijk te maken en de integratie in de samenleving te bevorderen.⁹² Bouwmeester pleitte hiertoe voor Total Communication, een filosofie die koos voor het simultane gebruik van auditieve, orale en manuele communicatie, teneinde het morele recht van doven op (maximale tegemoetkoming in de) communicatie te borgen.⁹³ Zijn pleit werd ondersteund door H. Betten (1938-), oud-leerling van het neutrale instituut en lid van de Voorlichtingscommissie van de Nederlandse Dovenraad, die stelde dat juist het verbod op gebaren het isolement van doven vergrootte. Immers, de moeizame communicatie via spraak maakte horenden blanco persoonlijkheden voor doven en vergrootte de kwetsbaarheid en onzekerheid van doven. TC was een bevrijding, juist omdat het daadwerkelijke communicatie mogelijk maakte.⁹⁴

In 1980 schreef Bouwmeester een boek waarin hij een antropologische beschouwing op het menszijn en het doofzijn gaf.⁹⁵ In het tijdschrift van de VEDON besprak hij deze als volgt. Na zich verwonderd te hebben dat in heel de geschiedenis van de opvoeding en onderwijs van doven de vraag naar de dove mens nauwelijks gesteld was, citeerde hij de pedagoog N.F. Noordam (1910-1994),⁹⁶ die stelde dat wie zich bezig hield met opvoeding, zich ook moest bezinnen op de vraag wat het kenmerkende van de mens is en waarin het typisch menselijke bestond. Vervolgens refereerde Bouwmeester aan de pedagoog Vliegenthart⁹⁷ die stelde dat de orthopedagoog moest zoeken naar het eigene van het kind met een beperking en het spanningsveld moest aangaan tussen het anders-zijn en mee-gaan-doen. Er moest geluisterd worden naar doven, stelde Bouwmeester, naar wat zij zelf dachten en vonden. Dove mensen gaven zelf de voorkeur aan de combinatie van spreken en spraakafzien met een manueel hulpsysteem.

TC, door Bouwmeester als filosofie aangemerkt en niet als methode, moest dus uitgangspunt zijn. Daarbij ging het niet om betere resultaten op het gebied van taal en onderwijs, maar om de erkenning van het anders-zijn van doven: gebaren maakten de dove tot mens, omdat hij zo aan zijn communicatie-behoefte kon voldoen. De grondhouding van horenden moest gekenmerkt worden door eerbied en aandacht voor de ander, in wie en door wie we tot mens geroepen werden en het contact tussen doven en horenden moest in het teken staan van gelijkwaardigheid, dialoog en een samen op weg gaan. Vanuit deze benadering van doven als anders maar gelijk, riep het neutrale instituut doven op om te solliciteren naar de functie van groepsleiding op het internaat. Zij waren immers bij uitstek geschikt om leerlingen te helpen bij de overgang van het instituut naar de maatschappij, juist omdat zij die moeilijke stap zelf hadden gemaakt en dus een identificatiemogelijkheid vormden voor leerlingen.⁹⁸

Terwijl Büchli in 1948 de nazorg van belang vond voor alle doven, dachten doven daar zelf blijkbaar anders over: in 1949 werd vanuit de Nederlandse Bond van Doofstommenverenigingen (NBDV), het overkoepelende orgaan van alle neutrale dovenverenigingen, gesteld dat de nazorg inderdaad van belang was, maar voor ‘minder-ontwikkelde doven’. Intelligente doven daarentegen hadden juist meer behoefte aan middelbaar onderwijs, om hen in staat te stellen als nuttige leden van de gemeenschap een menswaardig bestaan te leiden en gelijke tred te houden met het culturele en geestelijke peil van de samenleving.⁹⁹ In dezelfde periode was arbeid een belangrijk onderwerp binnen de NBDV en in het tijdschrift van de NBDV verscheen een serie artikelen over de arbeidswetgeving en sociale wetgeving. Kennis hierover was noodzakelijk voor iedereen die in de dovenbeweging werkte, met name de horende secretarissen die optraden als raadgevers, bemiddelaars en tolken.¹⁰⁰ Op de vraag wie ‘minder-valide’ was, kwam de conclusie dat doven die goede vaklieden waren, hun woordje konden doen en zelf werk konden vinden, niet onder deze wet gerekend moesten worden. Doven voor wie de doofheid echter een hinderpaal was, konden zich laten helpen door het Arbeidsbureau voor Onvolwaardigen of zich tot de NBDV wenden. Zij moesten vooral niet alleen naar een arbeidsbureau gaan maar ook de hulp invoeren van een, door het ministerie erkende, Bondsbestuurder.¹⁰¹

De NBDV kende een geschiedenis van een moeizame samenwerking tussen de lokale verenigingen, waarbij doven zichzelf de schuld gaven. Slechte eigenschappen zoals achterdocht en kwaadsprekerij kwamen bij alle mensen voor maar: ‘wij doven hebben die slechte eigenschappen wel in heel hoge mate’.¹⁰² Toch ontstond in 1948 het idee voor een Nederlandse Dovenraad voor alle doven, ongeacht hun levensbeschouwelijke achtergrond. De twee confessionele dovenverenigingen wensten hier echter niet aan mee te werken. Desondanks hield de NBDV vast aan haar doel: belangenbehartiging en bevordering van doven door voorstellen en mandaten onderling te bespreken en aan de Tweede Kamer ter hand te stellen.¹⁰³ Büchli drukte de NBDV echter wel op het hart om geen contact te zoeken met de overheid zonder eerst met de doveninstituten overlegd te hebben: er moest een samenwerking zijn tussen doven en hun vroegere leermeesters.¹⁰⁴ Een venijnige reactie volgde, doven moesten zelf de leiding nemen, om:

*... niet meer afhankelijk te zijn van de overigens welgemeende doch veelal eigenmachtig genomen besluiten van hun besturende ex-leermeesters, die toch al het hoofd vol hebben met doofstomme kleuters en ons daarom soms hiervoor aanzien.*¹⁰⁵

In 1951 besloten de neutrale dovenverenigingen, neutrale doveninstituten en fondsen voor doven om de Stichting Dovenzorg op te richten, die de sociale en culturele taak van de NBDV zou overnemen, daarbij rekening houdend met de bijzondere geestesgesteldheid die er onder doven heerste ten gevolge van hun isolement. De stichting Dovenzorg was wat betreft het sociaal-culturele werk onder doven het aanspreekpunt voor het Rijk, gemeenten en het publiek.¹⁰⁶ De NBDV, die tot dan toe een orgaan was waar dovenverenigingen zich vrijwillig aan verbonden en wiens geschiedenis gekenmerkt werd door een problematische samenwerking, ging verder als een verenigingsraad: de Dovenraad, die contactorgaan was voor de stichting Dovenzorg.¹⁰⁷

In 1954 ontstond binnen Dovenzorg het idee om een Volkshogeschool voor doven te organiseren waar zij aan hun algemene ontwikkeling konden werken door lezingen en discussies over allerlei maatschappelijke onderwerpen, sport en spel en handenarbeid.¹⁰⁸ Een commissie van dovenonderwijzers en doven ontwikkelde een programma voor een vijfdaagse cursus met horende en dove sprekers. Het succes van deze eerste Volkshogeschool voor Doven¹⁰⁹ vormde het begin van het vormingswerk onder doven met onder andere wintercursussen, kadercursussen, ontwikkelingsweekenden en avondschole, bij dovenverenigingen en in doveninstituten. Tevens was er aandacht voor de overgang van doveninstituut naar de maatschappij en de Volkshogeschool organiseerde weekenden voor schoolverlaters.¹¹⁰ Ook binnen de Dovenraad leefde de mening dat nazorg van belang was voor de jeugd, en dat die nazorg in het verenigingsleven moest plaats vinden.¹¹¹ Zelfs de nieuwe generatie 'hoorbewuste doofgeborenen', degenen die met hoortoestellen opgegroeid waren, had nazorg nodig, zij het dat zij een andere problematiek hadden die meer in de lijn van slechthorenden lag.¹¹²

Bij aanvang van het vormingswerk leefde bij doven de gedachte dat: 'het doofgeboren-zijn zijn zware stempel [blijft] drukken op wie ermede belast is: volslagen normale mensen zullen wij daardoor nooit worden'.¹¹³ Intellectuele en geestelijke zorg was daarom onontbeerlijk en kon het beste geboden worden in eigen organisaties die een verlengde waren van het sociaal werk van de instituten. Mettertijd veranderde de toon en werden kritische vragen gesteld over de afhankelijkheid van horenden, het zelfbeeld en zelfbeschikkingsrecht van doven.¹¹⁴ De ontwikkeling van die eigen mening vond plaats binnen het vormingswerk en doordat 'intellectuele doven' discussieavonden organiseerden, als vervolg op discussies die gevoerd werden binnen het vormingswerk. Doven die meer wilden weten en graag lezen hadden er behoefte aan om van gedachten te wisselen. Dit kon niet in dovenclubs, waar het om ontspanning door sport en spel ging,

noch bij horenden omdat daar communicatieproblemen golden. Bij die discussieavonden werden soms horenden uit de kring van het dovenonderwijs en het protestants-christelijke dovenpastoraat uitgenodigd.¹¹⁵

Het ontbreken van een algehele samenwerking tussen doven in Nederland bleef een terugkerend onderwerp waarbij doven de verzuiling als oorzaak aanwezen. Gewezen werd naar landen met een nationale religie, zoals de Lutherse staatskerk in Noorwegen of de katholieke kerk in Italië, en waar doven verenigd waren in één landelijke dovenorganisatie. Als er in Nederland ook zo'n landelijke dovenorganisatie was konden maatschappelijke verbeteringen tot stand worden gebracht, en kon Nederland aansluiten bij de WFD.¹¹⁶ De NBDV was internationaal actief: het was geabonneerd op 35 buitenlandse doventijdschriften,¹¹⁷ stuurde vertegenwoordigers naar de oprichtingsvergadering van de WFD,¹¹⁸ en berichtte stevast over vergaderingen en internationale congressen van de WFD.¹¹⁹ In 1959 vierden Nederlandse doven voor het eerst de WDD, in regionale bijeenkomsten. De eerste landelijke WDD in Nederland vond in 1960 plaats en was een groot succes: alle kranten en het televisiejournaal berichtten erover.¹²⁰ De aansluiting van Nederland bij de WFD duurde echter nog een aantal jaren. De aanzet hiertoe was een bijzondere vergadering van de Dovenraad in 1974, naar aanleiding van een ministerieel schrijven waarin de overheid haar zorg uitte over de wildgroei aan belangenorganisaties. In deze vergadering werd door de voorzitter van de landelijke federatie van ouders van dove kinderen met verbazing opgemerkt dat er zo'n grote verzuiling was in organisaties van oud-leerlingen van de instituten, terwijl er in het beleid en de samenwerking van die instituten niets van zo'n verzuiling te merken was. Geopperd werd om samen te werken en zo een vuist te maken naar de buitenwereld. J.J. Landman (?-2007), doof en voorzitter van de Dovenraad, beaamde de typisch Nederlandse verscheidenheid en dat het voordelen had als alle activiteiten en werkzaamheden ondergebracht werden in een contactlichaam dat alle stromingen vertegenwoordigde. Daarbij merkte zij wel op dat horenden nooit namens doven konden werken en doven dus plaats moesten nemen in de werkgroep die het ministerie wenste in te stellen.¹²¹ Het resultaat was de totstandkoming van de Stichting Nederlandse Dovenraad, die enige jaren later lid werd van de WFD.¹²²

In 1977 sloot de Dovenraad aan bij de Gehandicaptenraad, het overlegorgaan voor gehandicaptenorganisaties. Hier werden aanbevelingen gedaan voor de maatschappelijke integratie van gehandicapten. Voor doven waren dit vooral communicatievoorzieningen: tolken, ondertiteling van televisieprogramma's en teksttelefonie. Samen met de doveninstituten werkte de Dovenraad aan de totstandkoming van deze voorzieningen.

Bovendien had het een voorlichtingscommissie en een vormingscommissie, met als doel bekendheid te geven aan doofheid en doven onder het algemene publiek en contacten tussen doven en horenden te bevorderen.¹²³ Daarnaast organiseerde het nationale congressen voor en over doven. Van het eerste nationale dovencongres in 1979, met de positie van dove burgers als thema¹²⁴ werd uitgebreid verslag gedaan in kranten en op televisie.¹²⁵ Taal, identiteit en cultuur waren de voornaamste thema's van het tweede nationale congres.¹²⁶ Het derde nationale congres ging over werk en beroepsopleiding.¹²⁷ De nationale dovencongressen bleken een omwenteling op gang te brengen in het denken van horenden in de 'dovenwereld': de dovenverenigingen en het dovenonderwijs. Zo schreef de VEDON een lovend verslag over de professionele organisatie van het eerste congres.¹²⁸

Een terugkerende klacht van doven was dat het onderwijsaanbod van de doveninstituten tekort schoot.¹²⁹ Gewezen werd op Amerika, waar een hogere opleiding was voor doven, het Gallaudet College,¹³⁰ en doven allerlei beroepen hadden. Toch wezen Nederlandse doven het gebruik van vingerspelling in het Amerikaanse dovenonderwijs af, evenals het gebruik van pen en papier in de communicatie met horenden.¹³¹ Zij vonden dat doven altijd hun best moesten doen om te spreken.¹³² Het gebruik van gebaren vormde dan ook een discussiepunt voor Nederlandse doven. Toen de dove voorzitter van de Sportbond, F.J. Wijkhuisen (1932-2013), in het programma *Telebingo* gebaren gebruikte en het gesprokene liet vertalen door een tolk riep dit heftige reacties op bij voor- en tegenstanders. In het *Dovenorgaan* verdedigde hij deze keuze en riep op om trots te zijn dat er gebaren gebruikt waren op tv.¹³³

In 1980 schreef J. Wesemann (1944-), doof en voorzitter van de Dovenraad, dat doven zich niet herkenden in de samenleving waarvan zij vervreemd waren door de vooroordelen die er jegens hen waren. Bovendien waren doven gevoelsarm door de onderwijsmethode waarin het spreken belangrijker was dan de communicatie, wat bijdroeg aan hun sociale isolement.¹³⁴ De resultaten van een onderzoek naar de sociale integratie van twintig oud-leerlingen van het katholieke instituut uit hetzelfde jaar waren aanleiding voor een uitgebreider vervolgonderzoek naar oud-leerlingen van alle instituten.¹³⁵ De Dovenraad voerde hierover besprekingen met het Nationaal Overleg Gehandicaptenbeleid (NOG), de Federatie Ouders van Dove Kinderen (FODOK) en de directeurs van de doveninstituten.¹³⁶ Dit uiteindelijke onderzoek naar de leefsituatie van volwassen prelinguale doven leverde belangrijke inzichten op.¹³⁷ Oud-leerlingen van internaten hadden het minste contact met horenden. 76% van de respondenten gaf aan de voorkeur te hebben voor gebaren, maar deze werden alleen gebruikt in contacten

met andere doven. Wat betrof sociale contacten bezocht 70% van de respondenten bijeenkomsten van doven en was 60% lid van een dovenvereniging. 80% van de respondenten voelde zich gelukkig en 79,6% was tevreden over wat men in het leven bereikt had. 75% van de respondenten noemde dat de overgang van de dovenschool naar de 'horende maatschappij' heel moeilijk was maar tegelijkertijd vond 62% dat dove kinderen niet naar het regulier onderwijs moesten gaan. Wel moest het dovenonderwijs veranderen: 64% vond dat er dove leerkrachten en groepsleiders moesten komen en 67% vond dat er doven in het bestuur van dovenscholen zitting moesten hebben. Daarnaast vond 85% van de respondenten verdere vorming na de schooltijd zeer belangrijk. Een verdere analyse van de resultaten leidde in dit onderzoek tot de conclusie dat de school een zwaar stempel drukte op het leven van dove mensen en dat de moeite die de abrupte overgang naar de 'horende maatschappij' opleverde zorgwekkend was.

In 1983 bracht J. van Eijndhoven (1927-2013), directeur van het katholieke instituut, zijn collega's in het directeurenoverleg op de hoogte dat een medewerkster van het Ministerie van Welzijn, Volksgezondheid en Cultuur hem telefonisch in vertrouwen verteld had dat de Dovenraad in oktober van datzelfde jaar een beleidsplan bekend zou maken waarin onder andere de ontkoppeling van het maatschappelijk werk voor doven van de instituten was opgenomen.¹³⁸ De instituten kwamen in actie en organiseerden bijeenkomsten waarin maatschappelijk werkers van de verschillende instituten hun visie gaven op deze ontkoppeling, die vervolgens in 'praatpapieren' werden genoteerd.¹³⁹ Het directeurenoverleg ging met de Dovenraad in gesprek over de maatschappelijke hulpverlening.¹⁴⁰ Korte tijd later werd een Landelijk Overleg Maatschappelijk Werk voor Dove Volwassenen opgezet.¹⁴¹ Juni 1985 vroeg het Ministerie een gezamenlijk stuk van de instituten waarin zij hun standpunt met betrekking tot de maatschappelijke hulpverlening moesten verwoorden. Aangezien alle directeuren direct reageerden dat de instituten verschillende standpunten hadden en een gezamenlijk standpunt dus niet mogelijk was, werd besloten dat ieder instituut een eigen document opstelde.¹⁴²

Ondertussen werkte de Dovenraad voort aan de oprichting van een landelijke Maatschappelijke Dienstverlening voor doven.¹⁴³ In 1986 ontving de stichting Maatschappelijke Dienstverlening voor Doven (MADIDO) subsidie om een maatschappelijke dienst op te zetten, in combinatie met een tolkdienst en vormingswerk.¹⁴⁴ Madido riep doven die maatschappelijk werker wilden worden op om zich te melden.¹⁴⁵ Staatssecretaris D.J.D. Dees (1944-)¹⁴⁶ twijfelde bij het dringende verzoek vanuit de Dovenraad om de maatschappelijke dienstverlening van de instituten geheel over te hevelen naar MADIDO

en was het eens met de confessionele instituten dat doven zelf moesten kunnen bepalen tot wie zij zich wendden. De Dovenraad wees zijn voorstel om het maatschappelijk werk van het katholieke en gereformeerde instituut te behouden af.¹⁴⁷ Het neutrale instituut was voorstander van de loskoppeling en droeg in 1989 het maatschappelijk werk geheel over aan MADIDO.¹⁴⁸

Dat de landelijke belangenbehartiging van doven haar wortels had in de samenwerking tussen het neutrale instituut en de neutrale dovenvereniging toonde zich in 1990: het vierde nationale dovencongres was tevens het jubileumcongres ter gelegenheid van het tweehonderdjarig bestaan van het neutrale instituut.¹⁴⁹ De Dovenraad gaf aan dat deze samenwerking een logische stap was omdat de filosofie van het neutrale instituut het dichtst bij hun filosofie stond: doven leefden in twee werelden en die werelden waren gelijk aan elkaar.¹⁵⁰

Het katholieke doveninstituut (IvD)

De jaarverslagen van het katholieke instituut berichtten regelmatig over het wel en wee van oud-leerlingen en hun verenigingen. Het instituut bood geestelijke nazorg aan oud-leerlingen, in de vorm van godsdienstoefeningen in verschillende rayons en retraites op het instituut. Daarnaast gaf het instituut sinds 1906 een tijdschrift uit, 'De Vriend der Doofstommen'. Dit tijdschrift was: 'de band tussen de oud-leerlingen en het Vaderhuis, het instituut'¹⁵¹ en tevens het verenigingsblad voor katholieke dovenverenigingen.¹⁵² De redactie bestond uit priester-leraren van het instituut die schreven over religieuze onderwerpen, nieuwtjes van (oud-leerlingen van) het instituut, nieuws uit de wereld in eenvoudige vorm en een agenda van activiteiten voor katholieke doven samenstelden. Verder werden briefwisselingen tussen oud-leerlingen en priester-leraren afgedrukt over het leven en gedrag van oud-leerlingen. Zo vroegen oud-leerlingen of zij mochten werken bij niet-katholieke werkgevers en vroegen zij of grote fabrieken als Philips of Bata geschikte werkplaatsen waren voor doven. Tegenover de vragende en bescheiden toon in de brieven van oud-leerlingen stond de vaderlijk-vermanende toon van priester-leraren die juist en onjuist gedrag, deugden en ondeugden benoemden. Doven hadden een dergelijke benadering nodig omdat, zo stelde priester-leraar A. van Lierop (?-?), zij een kinderlijke mentaliteit hadden die zij hun gehele leven behielden.¹⁵³

In 1946 uitten de rayon-priesters de wens dat het instituut sociale verzorgsters zou aanstellen. Na een inwerkperiode op het instituut verzorgden zij de maatschappelijke

nazorg voor oud-leerlingen. Al na een jaar bleek dit werk zegenrijk voor oud-leerlingen: zij ervaarden steun, hulp, advies en bijstand op velerlei gebied.¹⁵⁴ Naast de sociaal verzorgsters en de rayon-priesters, verzorgden ook de zusters en broeders van het instituut een deel van de nazorg door in correspondentie te blijven met de eigen oud-leerlingen. De leiding van nieuwe priesters werd niet vanzelfsprekend aanvaard: oud-leerlingen moesten sterker dan anderen wennen aan een nieuwe leidsman. Bovendien konden zij hun dankbaarheid dikwijls moeilijk uitspreken en daarom sprak het instituut een dankwoord uit aan iedereen die het afgelopen jaar op maatschappelijk of geestelijk gebied goed had gedaan aan oud-leerlingen: 'God moge u er rijk om zegenen'.¹⁵⁵

In 1958 vielen 1265 doven onder de nazorg van het katholieke instituut. Dit waren oud-leerlingen van het katholieke instituut maar ook katholieke oud-leerlingen van andere instituten. Ook de bewoners van het pension van het katholieke instituut vielen onder de nazorg: degenen die aan het eind van het onderwijs of na het verlaten van de school niet geschikt waren gebleken voor een leven in de maatschappij en binnen het instituut woonden en werkten.¹⁵⁶ De nazorg strekte zich landelijk uit maar was geconcentreerd rondom het instituut, zodat het kon voortbouwen op de vorming die de oud-leerling daar had gekregen. Een priester-leraar van het instituut had de leiding, maatschappelijk werkers brachten maandelijks schriftelijk en mondeling aan hem verslag uit en de rayon-priesters stonden in nauw contact met hem.¹⁵⁷ Bij de maandelijks gesprekken van de nazorgstaf kwam in 1958 een nieuw actiepunt naar voren: voortgezet onderwijs, dat geconcretiseerd werd in het volkshogeschoolwerk voor dove jongens en meisjes van 18-35 jaar.¹⁵⁸ Dit vormingswerk groeide verder uit en op verschillende plaatsen in het land werden ontwikkelingscursussen voor katholieke doven gegeven.¹⁵⁹ In die vorming draaide het om uitbreiding van de moedertaal, de gesproken taal, de eerste vereiste die integratie mogelijk maakte. Alleen deze vorming maakte volgens het katholieke instituut de dove tot mens en volwaardig lid van de maatschappij, die steeds hogere eisen stelde aan zelfstandigheid, zingeving en adaptatie. Inderdaad kon dit een zware eis van conformisme aan de meerderheid worden genoemd, maar toch meende het instituut dat dit de weg was tot meer menselijk geluk.¹⁶⁰

Voor de maatschappelijke integratie van oud-leerlingen werkte de nazorgstaf op twee gebieden die onderling samenhingen. Aan de ene kant bood het hulpverlening aan doven en aan de andere kant bood het voorlichting aan horenden over de gevolgen van doofheid, mogelijkheden en beperkingen van doven, moeilijkheden in de omgang met doven en hoe men doven tegemoet moest treden. Tot de voorlichting behoorden ook lezingen en

demonstraties van instituutsmedewerkers, publicaties, televisie- en radiopresentaties.¹⁶¹ De nazorg zag zich regelmatig geconfronteerd met het groepsbeeld dat de maatschappij zich gevormd had over doven: een stereotype beeld dat hen onrecht aandeed. Uiteraard was het volgens het instituut een algemeen sociaal-psychologisch verschijnsel dat een gemeenschap vooroordelen had over een minderheidsgroep, maar dit belemmerde de ingroei van doven in de maatschappij omdat zij zo geen kansen kregen waar zij recht op hadden. Ook in het onderwijs aan doven hadden die vooroordelen doorgewerkt maar nu was de overtuiging dat ook voor doven een voortgezette opleiding mogelijk was. De belangstelling vanuit de maatschappij voor doven nam gelukkig toe, merkte het instituut op, maar voorlichting bleef belangrijk, om vooroordelen weg te nemen.¹⁶² Met trots werd in 1976 en 1978 kond gedaan van het afstuderen van een oud-leerlinge aan de Landbouwhogeschool te Wageningen en het behalen van het doctoraal examen biologie door een oud-leerlinge.¹⁶³ Een goede opleiding en een goede voorbereiding op de maatschappij behoorden tot de vorming die gegeven was in het instituut en die erop gericht was om 'de dove zijn plaats te doen innemen in de maatschappij van de horenden'.¹⁶⁴

Het doel van de nazorg, maatschappelijke integratie, werd geformuleerd als de harmonieuze persoonlijke inleving en aanpassing van een individu in de groep waarvan het deel uitmaakt. Het uitgangspunt hierbij was niet dat doven allereerst deel uitmaakten van de groep van doven. Immers, dan zou het onderwijs, de opvoeding en de nazorg gericht zijn op integratie van doven in de groep doven, wat tot een maatschappij in de maatschappij zou leiden. Het katholieke instituut had een ander uitgangspunt: doven werden niet allereerst gezien als anders dan horenden, dus vanuit de 'doofstomheid' maar primair als mens. Uitgaan van het anders-zijn betekende een gerichtheid op de beperkingen en uitgaan van het algemeen menselijke betekende een gerichtheid op de mogelijkheden: 'men zal dan de dove liever in een horend milieu zien, dan in een doofstom milieu'. Dit principiële standpunt bepaalde niet alleen het doel van onderwijs en opvoeding maar ook dat van de nazorg, die voortbouwde op de vorming die het instituut gaf. Maatschappelijk werkers ontvingen daarom in het instituut een opleiding waarin zij leerden over de methoden van onderwijs en opvoeding in het instituut; de mentaliteit van doven en de speciale moeilijkheden van dubbelgebrekkige doven. Bovendien was de inbreng van de nazorg vruchtbaar voor het onderwijs omdat het contact met oud-leerlingen toonde wat de maatschappij vroeg en eiste, en het onderwijs en de opvoeding aangepast konden worden aan die eisen.¹⁶⁵

Het gebruik van hoorapparatuur was volgens priester-leraar A. van Uden (1912-2008) noodzakelijk voor maatschappelijke integratie en hij gaf voorbeelden uit brieven van oud-leerlingen waarin hoorapparaten onmisbaar werden genoemd bij het functioneren in een horende omgeving.¹⁶⁶ Tegelijkertijd moesten zij volgens hem accepteren dat zij nooit volledig tot de horenden konden behoren. Doven waren echter ook niet thuis bij andere doven, vond Van Uden, want zij begrepen elkaar vaak verkeerd en trokken elkaar naar beneden. Het beste was het contact met horenden, die zich welwillend opstelden. Doven moesten dan wel goed onderwezen zijn want het vroeg veel naastenliefde van horenden om zich met onontwikkelde doven te onderhouden. Goed onderwezen doven konden bij horenden terecht voor het vinden van oplossingen voor levensvragen, het opdoen van meer ontwikkeling, het verkrijgen van meer beschaving en het innerlijk rijker worden. Zo konden horenden doven naar boven opheffen, naar een mooier en hoger leven.¹⁶⁷

Het vinden van werk werd moeilijker voor doven en de maatschappelijk werkers hadden veel werk aan werkgevers, die maar moeilijk doven in dienst namen.¹⁶⁸ Om de integratie zo voorspoedig mogelijk te laten verlopen had de nazorgdienst intensief contact met de 'afzwaaiers'. Er vonden uitvoerige gesprekken plaats met leerlingen, hun ouders en leerkrachten en er werd begeleiding geboden bij sollicitaties en gesprekken met werkgevers.¹⁶⁹ Daar kwam volgens het instituut bij dat doven minder flexibel waren in het wisselen van beroep. Door hun persoonlijkheid en contact-kwaliteiten konden zij zich minder veroorloven dan horenden: zij wendden niet geheel aan nieuwe mensen en situaties.¹⁷⁰ De ingroei en opneming in het ontspanningsmilieu ging nog moeilijker: sportclubs, jongerenorganisaties en vriendenkringen schrokken er vaak voor terug om doven op te nemen. Dat lag ook wel aan de doven, volgens het instituut, zij waren geneigd zich terug te trekken als zij zich niet direct begrepen voelden. Het was daarom goed als leerlingen al tijdens de schoolperiode lid werden van horende verenigingen, zodat zij al met horenden leerden omgaan.¹⁷¹

Ook wat betreft de integratie binnen parochiegemeenschappen erkende het katholieke instituut dat doven niet volledig werden opgenomen.¹⁷² Bovendien misten zij door hun doofheid mogelijkheden tot godsdienstige vorming. Het instituut organiseerde daarom onder leiding van priesters maandelijkse bijeenkomsten voor oud-leerlingen, met godsdienstoefeningen en een spreekuur met de maatschappelijk werkster.¹⁷³ Van Uden was van mening dat ook op het gebied van zielzorg een volledige integratie mogelijk moest zijn. Hier lag werk voor parochiegemeenschappen en Maria-legioenen:

door regelmatig contact te houden met een doof gezin konden zij hen 'uit de diaspora halen'.¹⁷⁴ Het instituut organiseerde verder retraites en reünies voor oud-leerlingen, waarbij mannen en vrouwen gescheiden werden door het ene jaar een retraite te organiseren voor vrouwelijke en het andere jaar voor mannelijke oud-leerlingen en door in de ene vakantie een reünie te organiseren voor vrouwelijke oud-leerlingen en in de andere vakantie voor mannelijke oud-leerlingen.¹⁷⁵ De retraites en reünies boden Van Uden gelegenheid om onderzoeken uit te voeren onder oud-leerlingen, zoals een onderzoek naar vibratiegevoel¹⁷⁶ en leestesten.¹⁷⁷ In de jaren 1970 bezochten tientallen en soms honderdtallen oud-leerlingen retraites en godsdienstoefeningen. Vanaf 1980 vonden er geen retraites meer plaats maar bezinningsdagen waarbij de sekse-scheiding was opgeheven. De deelname nam echter af, tot ongeveer 20 tot 25 oud-leerlingen in 1990. Toch was dit niet ontmoedigend volgens het katholieke instituut. Immers, in een tijd waarin bezinning en religieuze verdieping steeds minder gemeengoed werden gaven zulke aantallen geen reden tot pessimisme. Bovendien kon in kleinere groepen juist meer diepgang beleefd worden.¹⁷⁸

Van het wel en wee van oud-leerlingen werden nauwkeurige statistieken bijgehouden: onder andere of zij lid waren van verenigingen en of dit verenigingen van horenden of doven waren. Ook van de huwelijken van oud-leerlingen, met doven of horenden, met oud-leerlingen van het katholieke instituut of een ander doveninstituut en het aantal kinderen dat uit deze huwelijken geboren werd, werden statistieken bijgehouden.¹⁷⁹ Een groot deel van het maatschappelijk werk bestond uit de zorg voor gezinnen van dove ouders. Ook al waren dove ouders over het algemeen in staat tot opvoeding, toch was er hulp nodig. Ten eerste waren hun horende kinderen al jonger zelfstandig dan andere kinderen, spraken mee in gezinsaangelegenheden en fungeerden als tolk. Ten tweede groeiden doven moeilijk mee in maatschappelijke veranderingen en zaten zij soms vast in het opvoedingspatroon dat zij zelf beleefd hadden. Zij konden daarom vooral hun grotere kinderen moeilijk begrijpen, die zich bewogen in een maatschappij waarvan de complexiteit zonder begeleiding niet te overzien was voor doven. Intensief huisbezoek van de maatschappelijk werkster was dan ook nodig.¹⁸⁰ Gemengde huwelijken van doven met horenden hadden de voorkeur maar vroegen een bijzondere karakteristiek en offervaardigheid om te voorkomen dat partners uiteen groeiden. Religieus gemengde huwelijken werden echter afgeraden, voor doven nog meer dan voor horenden.¹⁸¹

In 1960 richtte het instituut een landelijk comité voor katholieke doven op. Het had niet de bedoeling om alle contacten tussen doven te weren en had voldoende

realiteitszin om te begrijpen dat doven, die elkaar kenden door een jarenlang verblijf op het instituut, met elkaar in contact wilden komen. Bovendien hielden onderwijs, vorming en ontwikkeling niet op na het schoolverlaten maar die vorming moest geschieden door gespecialiseerde beroepskrachten. Het instituut zag de bijeenkomsten van doven daarom als gelegenheden voor de noodzakelijke godsdienstig-culturele vorming waarbij het zeker niet de bedoeling was dat een verdere differentiatie naar allerlei nevenorganisaties optrad zoals sportclubs, jeugdgroepen en ontspanningsgroepen. Het doel van het comité was om het contact met alle katholieke doven in Nederland beter te onderhouden en de 'naar onze mening goede ideeën betreffende opvoeding en onderwijs, verzorging, nazorg, godsdienstige vorming en algemene ontwikkeling te kunnen verspreiden'. Horenden en doven konden zitting nemen in dit comité, mits zij katholiek waren en van onbesproken gedrag. De directeur van het instituut en het hoofd van de nazorg hadden zitting in het landelijke comité, dat plaatselijke afdelingen had. Het katholieke instituut stelde dat doven zelf meer verantwoordelijkheid hadden gekregen door de oprichting van dit comité, om mede hun nazorg te bepalen en wegen te zoeken tot een betere aanpassing.¹⁸²

De afwijzing van dovenclubs en dovenverenigingen werd het scherpst geformuleerd door Van Uden, die ageerde tegen het 'naar Amerikaans voorbeeld en rijkelijk door de Unesco gesteund' streven om doven bij elkaar te brengen waardoor een nationaal en zelfs internationaal verenigingsleven, een 'maatschappijtje in de grote maatschappij' ontstond. Daar ontstonden afgezonderde taalgemeenschappen met een primitieve gebarentaal en het voor doven bijkomende grote gevaar dat een teveel en te uitsluitend contact onder elkaar primitiviteit en infantiliteit in de hand werkte, en daardoor 'ontmenselijking'. In zo'n 'dovenghetto' was sprake van een neerwaartse spiraal met een steeds lager cultureel en moreel niveau. Een goed gedifferentieerde opvoeding was daarom van belang, waardoor doven er zelf ook tegenop zouden zien om nationaal of internationaal op een grote hoop te worden gegooid. Zij zouden dan nog wel elkaar opzoeken in kleine groepen van een intieme vriendenkring, maar niet overgaan tot het oprichten van clubs en verenigingen. Bovendien was de leiding in dovenclubs volgens Van Uden vaak in handen van slechthorenden en doofgewordenen die een drang tot domineren hadden, of sentimentele horenden die doven wilden bevoogden. De samenkomsten die het katholieke instituut voor oud-leerlingen organiseerde waren anders. Deze stonden onder leiding van geestelijken en hadden het ingroeien in de horende maatschappij als doel. Een nazorg die los groeide van de doveninstituten had als gevaar dat de publieke opinie ontstond dat doven een achterlijke bevolkingsgroep vormden. De nazorg en de

school moesten nauw samenwerken, waarbij de directeur van de school tevens directeur van de nazorg was. Maatschappelijk werkers dienden volgens Van Uden wetenschappelijk ingewijd te zijn in de problemen van doven, zoals doven met het 'verlatenheidssyndroom', de meest lastige personen in de nazorg, en volgens de zuivere spreekmethode met doven kunnen omgaan.¹⁸³

De Jezuiet B. Tervoort (1920-2006), die gepromoveerd was op een onderzoek naar de gebaren van leerlingen van het katholieke instituut, had een haast tegenovergestelde opvatting. Tijdens zijn reizen naar Amerika was hij onder de indruk geraakt van de kracht en zelfstandigheid die Amerikaanse doven, opgeleid volgens de gecombineerde methode, uitstraalden. Hij had dove academici, docenten en zakenlieden ontmoet die zeer divers waren in hun verschillende keuzen op het gebied van communicatie. Hij koppelde dit aan het feit dat in het Amerikaanse dovenonderwijs slechthorenden en doven in één school werden onderwezen, in tegenstelling tot het sterk gedifferentieerde Nederlandse dovenonderwijs. Volwassen doven waren veel meer onderling georganiseerd: zij hadden hun eigen diensten, leraren, bedienaren en priesters. In protestantse kerken waren dove voorgangers, meestal oud-leerlingen van het Gallaudet College. Doven trouwden vaak onder elkaar aangezien de mening was dat gemengde huwelijken van doven met horenden verkeerd waren en vaak op moeilijkheden of een scheiding uitliepen. Dit betekende evenwel dat er veel hereditair dove kinderen van dove ouders op de scholen zaten, maar die had men daar doorgaans graag: zij hadden in veel mindere mate emotionele problemen met doofheid en hadden een 'home-training' in gebarentaal gehad. Voor hun ontspanning en recreatie, hun club, vriendenkring, kerk en werk zochten Amerikaanse doven elkaar op en ze organiseerden alles zelf. Ook was er geen nazorg vanuit de scholen: dovenorganisaties zorgden daar zelf voor en bovendien was er minder nazorg nodig omdat oud-leerlingen meer innerlijk volwassen waren en de beperkingen die de doofheid nu eenmaal met zich meebracht op reëlere wijze tegemoet gingen.¹⁸⁴

Tervoort raakte mettertijd gefrustreerd over het beleid van het katholieke instituut, waar hij zijn wetenschappelijke inzichten niet kwijt kon en waar het beleid stevig in handen was van 'enkele priesters van het Bosse diocees'. Volgens Tervoort draaide dat beleid steeds meer om de totale afwijzing van gebaren, gebaseerd op de onbewezen overtuiging dat alleen wie goed kon praten, volwaardig mens kon zijn. Hij kwam steeds meer alleen te staan binnen deze sfeer waarin volgens hem wetenschappelijke waarheid niet meer kon overtuigen en niets ontziend dogmatisch fanatisme de ruimte kreeg. In 1964 vertrok hij bij het katholieke instituut, ervaarde een ernstige levenscrisis, trad

uit als priester en trouwde in 1966. Zijn geloof verloor hij niet. Hij bleef in contact met bevriende Jezuïeten zoals de pedagoog N.C.A. Perquin (1897-1975) en andere gelijkgestemde katholieke intellectuelen zoals J. Snijders (1910-1997), had zitting in katholieke onderwijsbesturen, nam deel aan oecumenische discussieclubs en het organiseren van zondagsvieringen.¹⁸⁵ Hij betrok volwassen doven bij zijn onderzoek naar gebarentaal aan de Universiteit van Amsterdam en zette zich in voor het invoeren van gebaren in het Nederlandse dovenonderwijs, binnen het kader van TC.¹⁸⁶ Zo leverde hij een grote bijdrage aan het boek 'Wie niet horen kan, moet maar zien', een uitgave van de Dovenraad, dat een ondubbelzinnig pleidooi was voor TC.¹⁸⁷ Dat Tervoort zijn pleit voor TC op dovencongressen verkondigde, werd hem door het katholieke instituut niet in dank afgenomen. Over en weer werden beschuldigingen geuit: het katholieke instituut beschuldigde Tervoort van onwetenschappelijkheid¹⁸⁸ en Tervoort noemde het vasthouden aan oraal onderwijs van het katholieke instituut 'levensgevaarlijke ontwikkelingen'.¹⁸⁹

Oud-leerlingen van het katholieke instituut leken de leiding van het instituut na het schoolverlaten te aanvaarden. Een brief van de Koninklijke Nederlandse Doven Sportbond (KNDSB) aan een katholieke dovensportclub in Tilburg werd bijvoorbeeld beantwoord door het katholieke doveninstituut: men wenste geen contact.¹⁹⁰ Jonge katholieke doven die in Nijmegen een eigen vereniging hadden opgericht moesten op gesprek komen bij het katholieke instituut waar hen te verstaan werd gegeven dat zij hun vereniging per direct dienden op te heffen, wat zij ook deden.¹⁹¹ In 1976 schreef J. v.d. Sluys (?-?), sportleraar van het katholieke instituut, dat het instituut de herhaalde verzoeken van de KNDSB voor deelname aan sportwedstrijden steeds weigerde omdat het principieel tegen dovensport was: doofheid was geen belemmering om met en tegen horenden te sporten, aangezien er geen sprake was van invaliditeit. Bovendien was het sociale verband in horende sportclubs van belang. Doven moesten niet te emotioneel staan tegenover communicatieproblemen. Als zij zich ervan bewust waren dat zij zich dienden aan te passen en moeite moesten doen, ging het meestal goed.¹⁹²

Een oud-leerlinge van het instituut en lid van de KNDSB reageerde: zij was ontsteld over dit standpunt. Dovensport bood doven de gelegenheid om zich te ontplooien, onder andere door bestuursfuncties. Immers, geen enkele horende sportvereniging had dove bestuurders.¹⁹³ Van de(r) Sluys antwoordde dat het gebruik van het woord 'ontsteltenis' aangaf dat de KNDSB zo zeker was van haar zaak dat er geen ruimte was voor andere meningen. Met zo'n stellingname sloot men zich af voor nieuwe ideeën, terwijl het

katholieke instituut op de goede weg was omdat de onderwijs- en opvoedingsmethode een optimale integratie nastreefde. Ter bewijs voerde het instituut een enquête uit onder ouders volgens welke 97% van de dove kinderen met plezier naar de horende sportclub ging, en 99% van de ouders positief was over de deelname van hun dove kind in horende sportclubs. Het officiële schrijven van de KNDSB bevatte dus volgens het katholieke instituut geen enkel serieus tegenargument.¹⁹⁴ De maatschappelijk werkers van het katholieke instituut nuanceerden de discussie: het slagen van sportdeelname van een dove bij een horende club hing niet alleen af van zijn of haar inzet en capaciteiten, maar ook van de bereidwilligheid van de groep waarin gesport werd. Zij nodigden oud-leerlingen uit om hun mening naar de redactie te sturen.¹⁹⁵ De oud-leerlingen die reageerden benadrukten de eigen keuze en de mogelijkheid om zowel van een dovenclub als horenden-club lid te zijn.¹⁹⁶ De oproep van een oud-leerlinge om clubavonden te organiseren voor doven omdat zij zich eenzaam voelde in de weekenden werd vergezeld van het volgende redactionele commentaar: 'de redactie aanvaardt verder geen enkele verantwoordelijkheid voor de inhoud van dit stuk'. Dit commentaar toonde dat het standpunt van het katholieke instituut met betrekking tot contacten van doven onderling onveranderd bleef.¹⁹⁷

Ook al had het instituut een duidelijk standpunt over de maatschappelijke integratie van doven, toch berichtte *De Vriend* over gebeurtenissen en ontwikkelingen bij andersdenkenden, onder andere door het plaatsen van ingezonden stukken. Voorbeelden zijn berichten van de Voorlichtingscommissie, de commissie Tolkendienst voor doven en de Telecommunicatie-commissie van de Dovenraad, de Volkshogeschool in Bakkeveen en de communicatiedagen van horenden en doven maar ook een verslag van een reis naar de volkshogeschool in Noorwegen¹⁹⁸ en een studiereis naar Frankrijk, waarbij het opviel dat ook daar nauwelijks differentiatie plaatsvond in het onderwijs en de nazorg geheel door doven zelf georganiseerd was.¹⁹⁹ Op berichten in de media die te maken hadden met doven als minderheidsgroep en een positieve waardering van gebaren werd echter steevast afkeurend commentaar geleverd. Zo werd bij een bericht over het Internationaal Doventheater genoemd dat het toch ongelukkig was dat de uitvoeringen de indruk versterkten dat gebarentaal het communicatiemiddel van doven zou zijn.²⁰⁰

In 1977 kwam kritiek van oud-leerlingen op *De Vriend*. Het was steeds meer een blad voor ouders van leerlingen en beslist geen blad meer voor oud-leerlingen.²⁰¹ De redactie reageerde: *De Vriend* was er in de eerste plaats voor oud-leerlingen en het hoofdartikel was daarom een godsdienstig artikel. Wie deze artikelen niet las, deed zichzelf

te kort. Het tijdschrift had bovendien een beperkt aantal pagina's. Maar toch: 'misschien zouden de oud-leerlingen zelf ook eens wat meer van zich kunnen laten horen'.²⁰² Een oud-leerling vroeg zich af waarom De Vriend niet bericht had over het onderzoek uit 1976 onder ruim 100 'auditief gehandicapten' van het Nederlands Instituut voor Maatschappelijk werk Onderzoek (Nimawo).²⁰³ De redactie reageerde: het onderzoek was niet genoemd omdat de waarde van het rapport betwijfeld werd: de steekproef zou niet representatief zijn en dat verklaarde de negatieve resultaten wat betreft het ervaren van obstakels in de samenleving.²⁰⁴ In 1977 drukte De Vriend het gesprek af dat een oud-leerling had gevoerd in een radioprogramma. Getrouwd met een horende vrouw en werkzaam als landmeetkundig ambtenaar handhaafde hij zich 'geweldig in de wereld van de horenden'.²⁰⁵ Hij pleitte daarbij wel voor meer begrip tussen doven en horenden.

De overgang van instituut naar maatschappij bleef een aandachtspunt en de ouderraad uitte de wens om gesprekken te voeren met oud-leerlingen en hun ouders. Naar aanleiding van de eerste bijeenkomst in 1977 had de voorzitter van de ouderraad de indruk dat leerlingen die lange tijd op het instituut waren geweest, wat minder ontwikkeld waren in hun zelfstandigheid en verantwoordelijkheidsgevoel, wat bevestigd werd door de ervaring van de nazorg. Zij hadden bovendien minder gemeenschapszin. Oud-leerlingen boden aan om de 'afzwaaiers' te vertellen over de ervaringen van het eerste jaar in de maatschappij. Deze bijeenkomst was vruchtbaar en het plan was om dit jaarlijks te herhalen.²⁰⁶ Op de oproep van de oudervereniging aan ouders om toch vooral lid te worden kwam een reactie van een doof ouderpaar: zij riepen alle dove ouders met dove kinderen op om actief te worden in die oudervereniging, ook omdat horende ouders dan geconfronteerd werden met de dove mens.²⁰⁷

De organisatie van het eerste nationale dovencongres door de Nederlandse Dovenraad oogstte lof bij het katholieke instituut: het was inhoudelijk goed opgezet en de organisatie van de communicatie was goed geregeld. Het instituut vond het echter wel jammer dat het congres meer de vorm had van een manifestatie, waarbij zelfs wetenschappers zich voor de wagen (van voorstanders van gebarentaal en groepsvorming van doven) lieten spannen. Zij haalden zich te makkelijk van hun wetenschapsstoel om geëmotioneerd te pleiten voor TC. Dat het betoog van Tervoort veel bijval kreeg, verbaasde de verslaggever van het katholieke instituut niet: het hele congres werd begeleid door 'gebaren-tolken'. Verder noemde hij hoe het Franse doventheater kundig de horende wereld op de korrel nam, maar ook dat bleek dat 'onze Nederlandse doven veel van de Franse gebaren niet konden begrijpen (!)'. Hij eindigde met de vraag of de duidelijke

voorkeur voor TC de groep doven niet eerder isoleerde dan sociaal integreerde, maar het was lovenswaardig dat doven zich nu zelf in hun eigen problematiek verdiepten en niet alles overlieten aan deskundigen. Wel had hij meer informatie willen horen van 'oraal-doven': doven die geen gebaren gebruikten.²⁰⁸ Direct op dit verslag volgde een verslag van het internationale symposium over oraal onderwijs dat het katholieke instituut organiseerde. Vier oud-leerlingen van het instituut spraken daar over hun eigen ervaringen met doofheid, onderwijs en functioneren in de maatschappij en toonden zo dat doven konden integreren.²⁰⁹

Het optreden van voorzitter F.J. van Wijkhuizen van de KNDSB in het televisieprogramma *Telebingo* veroorzaakte niet alleen opnieuw een discussie over aparte sportverenigingen voor doven maar ook over gebaren. Volgens oud-leerlingen van het katholieke instituut was de voorzitter geen reclame voor doven omdat hij gebaren gebruikte, want de instituten leerden doven praten en met hun medemensen communiceren. Bovendien werd dit doel afgebroken door aparte sportwedstrijden en dergelijke te organiseren.²¹⁰ Wijkhuizen en zijn mede-bestuurslid van de KNDSB C.J. Bal sr. (1924–2014) reageerden in het *Dovenorgaan* en *De Vriend* drukte deze reactie af zodat 'de lezer dan zelf kon oordelen hoezeer hij deze heren hun optreden kwalijk nam'.²¹¹ Wijkhuizen en Bal stelden dat zij bewust gebaren hadden gebruikt, om aan de miljoenen horenden die bijna niets van doven afwisten, te laten zien hoe doven met elkaar spraken en om over de doelen van de KNDSB te vertellen. Bovendien konden dove kijkers het programma middels de gebaren volgen. Volgens hen was het helemaal niet nodig dat doven zich in het openbaar aanpasten aan horenden en alleen spraak gebruikten. Doven mochten best trots zijn op hun gebaren en bovendien moest nu maar eens afgerekend worden met het sprookje dat doven die toevallig duidelijk spraken 'beter' of 'waardevoller' zouden zijn. Hun doel bleek onbegrijpelijk voor oud-leerlingen van het katholieke instituut: het gesprek op televisie was toch met een horende, dus waarom dan de gebaren?²¹² Toch werd ook gevraagd waarom het instituut gebaren als taboe beschouwde, wat gevaarlijk leek voor de ontwikkeling van het dove kind. Doven bleven immers 'gehandicapt' en hadden dus aangepaste hulpmiddelen nodig, al bleef de spraak belangrijk.²¹³ In een naschrift wees de redactie op misvattingen en misverstanden: gebaren gingen ten koste van het spreken en het onderwijs trachtte te bereiken dat dove kinderen graag wilden spreken.²¹⁴

In 1979 richtten oud-leerlingen van het katholieke instituut de Nederlandse Katholieke Doven Bond (NKDB) op, die in 1981 een formele stichting werd.²¹⁵ Het doel was om schoolverlaters, jonge doven en bejaarden op te vangen, het contact met

het katholieke instituut te verbeteren, een maatschappelijke welzijnsdienst op te zetten en een bondsdag te organiseren.²¹⁶ De NKDB organiseerde in 1981 een filmvoorstelling over dovensport, gesubsidieerd door de KNDSB. Uitnodigingen aan Brabantse dovenverenigingen kwamen echter retour, zonder een begeleidende brief. Dit handelen van de bestuurders werd als ondemocratisch aangemerkt, aangezien de leden nu niet op de hoogte waren van de filmvoorstelling. Ook gemeentebesturen en besturen van slechthorendenscholen lieten verstek gaan. Alleen van het katholieke instituut waren drie medewerkers aanwezig.²¹⁷ In 1985 organiseerde de NKDB een congres met als doelen om doven en slechthorenden uit het zuiden meer in beweging te laten komen en doven en horenden informatie en voorlichting te bieden.²¹⁸ N. Smulders (1927-), priesterleraar van het katholieke instituut, bracht verslag uit waarbij hij de indruk gaf dat de dag rommelig verliep en vooral een reünie van oud-leerlingen was waardoor het doel van het congres verloren ging. Bovendien vond hij het 'niet leuk' dat een oud-leerling die een opleiding volgde aan de Sociale Academie stelde dat het instituut hem onvoldoende had voorbereid op de maatschappij. Immers, de vooropleiding op het instituut had het hem mogelijk gemaakt om te studeren aan de Sociale Academie.²¹⁹

In het Jaar van de Gehandicapten werd het katholieke instituut door een oud-leerlinge bekritiseerd over hun stand op de Infomarkt voor Gehandicapten: films zonder ondertiteling, foto's van het instituut en haar verleden, exemplaren van De Vriend en brochures over het onderwijs op het IvD. De kritiek was dat de informatiestand enkel over het instituut ging, niet over doven zelf of over hoe doven zich in de samenleving redden en erger nog: er stonden enkel horenden achter de stand.²²⁰ De beeldvorming dat doven alleen of voornamelijk gebaren gebruikten bleef een punt van zorg voor het instituut, zoals bleek uit een verslag over het toneelstuk 'Kinderen van een mindere god', waarin de hoofdrolspeelster een dove vrouw uitbeeldde. De hoop was dat 'elk doofgeboren kind het recht blijft behouden om onze, dus hun taal te leren'.²²¹ Ook oud-leerlingen steunden de orale methode.²²²

In 1985 ontstond opnieuw een polemiek over het gebruik van gebaren op televisie, dit keer door de voorzitter van de Dovenraad, J. Wesemann in het actualiteitenprogramma van Karel van de Graaf. Dr. J. van Dijk (1938-) van het instituut betreurde het dat er niemand aan het woord gelaten was die niet zoveel in het gebruik van gebaren zag. Hij stuurde een brief aan de programmamaker en hij hoopte maar dat ouders niet verward waren geraakt door de uitleg op televisie: het gebruik van gebaren was nadelig voor het leren spreken.²²³ Onderwijzer H. Alferink (1953-2011) deelde mee dat het katholieke

instituut geen strafkamp was, zoals het televisieprogramma deed lijken. Bovendien begreep hij niet waarom Wesemann, die hij als een goede liplezer kende, zich liet vergezellen van een tolk. Verder wekte het programma de suggestie dat spreektaal probleemloos vertaald kon worden in gebaren, en dus dat gebarentaal dezelfde kwaliteit had als spreektaal.²²⁴ Een oud-leerling van het katholieke instituut reageerde en stelde dat doven zelf moesten kunnen bepalen hoe zij communiceerden, gebaren mochten niet afgeschafte worden.²²⁵

Uit het landelijk onderzoek naar de leefsituatie van volwassen doven in 1986 kwam naar voren dat oud-leerlingen van het IvD significant minder vaak dan leerlingen van de andere doveninstituten lid van een dovenvereniging waren en vaker samenkomsten bezochten waar alleen horenden waren.²²⁶ Daarbij ontvingen zij op allerlei gebieden begeleiding van maatschappelijk werkers van het instituut, zoals bij het behalen van het rijbewijs.²²⁷ Over zaken zoals voorzieningen, wetten en sociale regelingen verscheen een rubriek in *De Vriend*. Mocht de informatie niet helder zijn, dan konden lezers contact opnemen met de afdeling nazorg van het instituut.²²⁸ Wat betrof algemene zaken werkte de nazorg van het katholieke instituut vanaf 1963 vaker samen met algemeen maatschappelijke diensten, al bleef het van mening dat het gespecialiseerde maatschappelijke werk voor doven de leiding moest houden.²²⁹ De nota van de Dovenraad uit 1984 over de loskoppeling van het maatschappelijk werk voor volwassen doven van de doveninstituten, werd bestudeerd. In het Landelijk Overleg Maatschappelijk Werk voor Volwassen Doven bleek dat de meningen van de verschillende instituten over die loskoppeling op directieniveau en afdelingsniveau verschillend waren, en recht tegenover elkaar stonden. Dit gold ook voor de mening van het katholieke instituut en de katholieke dovenbond. Deze bond, de NKDB, betuigde steun aan Madido.²³⁰ De directie van het katholieke instituut hield vast aan de mening dat de ontkoppeling een slechte zaak zou zijn omdat preventief werk dan niet meer plaats kon vinden. De maatschappelijk werkers van het instituut leken echter minder alomvattend te willen werken: terwijl Van Uden van mening was dat maatschappelijk werkers zich moesten oefenen om goede sprekende tolken te zijn voor doven,²³¹ stelden de maatschappelijk werkers van het katholieke instituut dat tolken niet hun taak was. Wanneer doven behoefte hadden aan tolken, verwezen zij naar de Nederlandse Tolkendienst (NTD).²³²

De discussie over maatschappelijke dienstverlening duurde voort, waarbij het katholieke instituut benadrukte dat het de 'nazorg' van voorheen al lang gepasseerd was: de onafhankelijkheid van de dove mens, die zelf bepaalde of hij hulp vroeg, was het uitgangspunt waarbij de begeleiding stopte zodra de dove zich onafhankelijk kon

opstellen. De sterke meningsverschillen ontstonden volgens het instituut doordat een stroming dove volwassenen de erkenning als minderheidsgroep het belangrijkste vond en daarom eigen zelfstandige voorzieningen verlangde. Daarnaast was er een, volgens het instituut, grote groep doven die individuele erkenning binnen de samenleving belangrijker vond en daarom geïntegreerde voorzieningen in die samenleving verkoos die ook een continuïteit met het eigen verleden konden betekenen.²³³ Het instituut beaamde dat de (ped)agogische zorg die geboden werd, soms letterlijk van de wieg tot het graf was. Toch vond het dat alleen bijgedragen kon worden aan de emancipatie van doven wanneer doven in vrijheid hun hulpvraag konden formuleren en zelf konden kiezen voor een soort hulpverlening.²³⁴ Juist de aanwezigheid van verschillende opvattingen over emancipatie, vooral bij dove volwassenen zelf, betekende dus dat de structuur van het maatschappelijk werk niet gebaseerd mocht worden op één opvatting.²³⁵ Het instituut kon zich dan ook vinden in het voorstel van staatssecretaris Dees, waarbij de neutrale instituten hun maatschappelijk werk overdroegen aan Madido en het katholieke en gereformeerde instituut subsidie behielden om hun ieder één maatschappelijk werker in dienst te houden.²³⁶

Het katholieke instituut voerde in 1990 zelf een onderzoek uit naar de leefsituatie van de eigen oud-leerlingen, het Populatie-Onderzoek Oud-leerlingen (POOL). Priester-directeur Van Eijndhoven stelde dat de hoge deelname aan dit onderzoek, namelijk 83%, aantoonde dat de relatie van oud-leerlingen met het instituut nog steeds bestond. Bij dit onderzoek werden oud-leerlingen thuis geïnterviewd door medewerkers van het instituut en hij had gehoord hoe welkom de interviewers waren. Hieruit concludeerde hij dat oud-leerlingen prijs stelden op contact, gewoon menselijk contact. Het zou daarom goed zijn als de honderden leerkrachten, groepsleiders en stafleden van het instituut allemaal contact zouden houden met oud-leerlingen, die dit zouden waarderen. Bovendien zou het vereenzaming voorkomen en preventief werken. Van Eijndhoven bleef echter wel bij zijn mening: hij kon zich niet vinden in gedachten over een eigen dovencultuur, een volk binnen een volk.²³⁷

Het gereformeerde doveninstituut (Effatha)

De nazorg van het gereformeerde instituut bestond uit contacten van correspondenten en onderwijzers van de nazorgcommissie met oud-leerlingen,²³⁸ godsdienstoefeningen voor oud-leerlingen van de verschillende protestantse denominaties²³⁹ en een tijdschrift:

het Effathablاد.²⁴⁰ Dit tijdschrift bevatte religieuze overdenkingen, wereldnieuws in eenvoudige taal, nieuwtjes over (oud-leerlingen van) het instituut en briefwisselingen. In 1940 werd de Nederlands Christelijke Bond van Doofstommen (NCBD) opgericht²⁴¹ die de geestelijke en stoffelijke belangen van christelijke doven verzorgde en kerkdiensten, uitstapjes, jaarlijkse Bondsdagen en vakantieweken organiseerde. De NCBD nam de organisatie van godsdienstoefeningen in 1956 over van het gereformeerde instituut.²⁴² Het ontwikkelde het dovenpastoraat voor doven van de verschillende protestantse denominaties, waarin naast dominees en kerkenraadleden ook onderwijzers van de neutrale instituten werkzaam waren.²⁴³ In 1971 trad de NCBD in overleg met de kerken. Zij vond dat zij teveel met kerkelijke zaken bezig was terwijl zij meer op het maatschappelijke en culturele gebied wilde werken. Bovendien was het dovenpastoraat onduidelijk en regionaal verschillend georganiseerd, ontbrak het aan samenwerking en hadden doven vaak geen zitting in de deputaten van de Hervormde Kerk, de Gereformeerde Kerken en de Christelijk Gereformeerde Kerken in Nederland. Er werd een stuurgroep gevormd waarin deze kerken en de NCBD samenwerkten voor de overdracht van het dovenpastoraat van de NCBD aan de kerken, dat in 1975 plaatsvond.²⁴⁴

De NCBD presenteerde zich als organisatie die onafhankelijk was van het gereformeerde instituut. De eerste voorzitter was echter C. Timmer (?-1957), onderwijzer en later schoolhoofd van het gereformeerde instituut. In 1945 verzocht de NCBD het gereformeerde instituut om het nazorgwerk over te dragen.²⁴⁵ Hier werd pas op ingegaan bij een herhaling van dit verzoek in 1947. Het gereformeerde instituut besloot om het nazorgwerk geheel over te dragen en geen contact meer te onderhouden met oud-leerlingen.²⁴⁶ Aan ouders van oud-leerlingen van Effatha werd bericht dat zij gerust konden zijn, er werkten steeds horende personen mee in de NCBD. Timmer drukte ouders op het hart om hun kind vooral lid te laten worden van de NCBD en wees er daarbij op dat het gereformeerde instituut en de NCBD geheel los van elkaar staande organisaties waren.²⁴⁷ Ook doven werd op het hart gedrukt om lid te worden van de NCBD: 'het onderwijs genoten op de dovenschool moet onderhouden worden, onttrekt men zich daaraan dan geeft dit in de eerste plaats voor hen zelf een terugslag'.²⁴⁸ NCBD-leden maakten zich zorgen over de onverschilligheid van doven jegens de vereniging: zij waren of niet actief in de NCBD of gingen liever naar neutrale verenigingen omdat het binnen de NCBD 'te vroom' zou zijn.²⁴⁹ Deelname aan een vereniging was van belang voor 'ons doven', die niets hoorden en daarom weinig wisten. In de vereniging kon gewerkt worden aan die geestelijke armoede. Voor christendoven gold daarbij dat

binnen de christelijke vereniging onder goede leiding gewerkt kon worden aan een beter begrip van de Bijbel.²⁵⁰ In 1956 werd leden gevraagd naar hun mening over een artikel van priester Van Uden²⁵¹ waarin hij zich tegen dovenclubs verklaarde en stelde dat doven uitsluitend met horenden moesten omgaan.²⁵² Algemeen was de reactie dat een middenweg bewandeld moest worden: doven moesten in de horende maatschappij functioneren maar mochten zich onder elkaar ontspannen om zo de eenzaamheid te bestrijden.²⁵³

Vanaf 1946 gaf de NCBD een eigen tijdschrift uit, 'Ons Bondsblad', dat de contact- en informatietaak overnam van het Effathablad.²⁵⁴ De eindredactrice was S. Vertregt-Oussoren (?-1975), onderwijzeres op het gereformeerde instituut en secretaresse van de NCBD. Het tijdschrift bevatte religieuze overdenkingen, wereldnieuws, nieuws van de (afdelingen van de) NCBD en oud-leerlingen. Het belang van goed gedrag, vaak op vermanende toon besproken, was in de eerste jaren een terugkerend onderwerp, zoals een stuk met de kop 'Gevaarlijke kanker!' dat uitgebreid inging op een verschrikkelijke ziekte die veel 'gehoorlozen' hadden, namelijk jaloezie,²⁵⁵ en vermaningen over roddel en laster. Daarnaast bevatte het blad raadgevingen en adviezen, onder andere over lidmaatschap van organisaties en verenigingen. Hier gold dat ieder dat voor zichzelf moest beslissen, maar dat het uiteraard voor zich sprak dat men alleen lid werd van christelijke organisaties, waar sprake was van fatsoenlijk en eerbiedig gedrag.²⁵⁶

Raad en advies op religieus gebied behelsden onder andere gebedsgenezings-campagnes. Dat er doven waren die genezing zochten, werd begrepen maar toch moest God's plan aanvaard worden.²⁵⁷ Immers:

*God heeft in Zijn wijsheid ons een last in de vorm van doofheid opgelegd, en deze last zullen wij ons hele leven lang dragen tot in het uur van onze dood. Dan zal hij door Zijn genade van ons worden afgewenteld.*²⁵⁸

Voor arbeidsbemiddeling en problemen op het gebied van arbeid, de vestigingswet en 'geestelijke moeiten' konden doven terecht bij horende medewerkers van de NCBD.²⁵⁹ Kritiek van doven dat zij zelf hun belangen konden behartigen en deze 'horend-secretarissen' niet nodig hadden, werd door de eindredactrice in de kiem gesmoord: doven moesten inderdaad geen minderwaardigheidsgevoel hebben, maar ook geen meerwaardigheidsgevoel, waardoor zij dachten dat zij horenden niet nodig hadden. Het was nu eenmaal een verdrietige werkelijkheid dat het gemis van het gehoor inwerkte

op de taal en het denken van doven. Een horend-secretaris kon dat denken oefenen en leiden, zoals ook predikanten in horende verenigingen de jeugd-bijeenkomsten leidden. Hun werk was geen 'baas spelen' maar dienen: omdat God hen meer gaven had gegeven door het gehoor wilden zij dienen, om zo hun dankbaarheid aan God te bewijzen.²⁶⁰

Het voortgezet onderwijs van Effatha bestond oorspronkelijk uit ambachts- en nijverheidsonderwijs. Kantoorwerk was alleen weggelegd voor die leerlingen die een uitstekende taalbeheersing hadden. Zij moesten echter wel waken voor hoogmoed: een knap werkman was niets minder waard dan een kantoorclerk.²⁶¹ Goed gedrag was belangrijk voor het (behoud van) werk: een enquête onder werkgevers met dove werknemers toonde dat hun kritiek vooral het gedrag van doven betrof. Zij waren vaker nors, onvriendelijk, snel op hun tenen getrapt en soms ook verwend. Doven die bereid waren om zich aan te passen en in te spannen waren gewaardeerde arbeiders.²⁶² Ook werd aangeraden om niet van beroep te veranderen en in het arbeid te blijven waar men voor opgeleid was zodat er minder kans was om werkloos te worden.²⁶³ In 1952 echter nam de algemene werkloosheid toe en werden ook veel leden van de NCBD werkloos.²⁶⁴ Het gereformeerde instituut bood oud-leerlingen omscholingen en bijscholingsmogelijkheden zoals cursussen Nederlands, moderne talen, rekenen en boekhouden en Middenstandsdiploma.²⁶⁵

In het kader van veranderingen in de arbeidswetgeving verschenen in het Bondsblad artikelen over vakverenigingen en de Collectieve Arbeids Overeenkomst (CAO).²⁶⁶ Christelijke doven werd aanbevolen om lid te worden van het Christelijk Nationaal Vakverbond dat kon helpen bij problemen in de arbeidssfeer, eventueel kon een maatschappelijk werkster contactpersoon zijn tussen de dove persoon en de vakbond.²⁶⁷ In 1976 bleek uit onderzoek dat 4% van de beroepsbevolking werkloos was, tegenover 28% van de mensen met beperkingen. Voor doven ging dit niet op. Het maatschappelijk werk had de ervaring dat vrijwel alle doven aan het werk kwamen, vaak via het leerlingensysteem. Immers, als werkgevers eenmaal gewend waren aan dove medewerkers waardeerden zij hun trouwe en toegewijde inzet. Wel was het zo dat doven in de laatste jaren vaker op een sociale werkplaats terecht kwamen, door faillissement van hun werkgevers.²⁶⁸

Ook het maatschappelijk werk voor doven werd onafhankelijk van het gereformeerde instituut georganiseerd. Toen het ministerie voor Maatschappelijk Werk in 1954 begon met de subsidiering van de maatschappelijke dienstverlening aan doven kon de NCBD hier geen beroep op doen omdat de subsidie alleen verstrekt werd aan de doveninstituten. In 1955 werd daarom de Protestants Christelijke Stichting voor Maatschappelijk Werk ten

behoefte van Doofstommen opgericht, een onafhankelijke stichting die onder het dak van het gereformeerde instituut verbleef. In de jaarverslagen van het instituut werd dan ook verslag uitgebracht over het maatschappelijk werk²⁶⁹ en het Bondsblad vermeldde in haar berichtgeving over de aanstelling van de eerste maatschappelijk werkende dat deze: ‘op “Effatha” als maatschappelijk werkster was benoemd.²⁷⁰ Bovendien sprong het instituut financieel bij toen de Stichting voor Maatschappelijk Werk toenemende tekorten had.²⁷¹

In 1960 vielen 440 oud-leerlingen onder de nazorg van het gereformeerde instituut,²⁷² in 1972 ging het om 683 oud-leerlingen.²⁷³ Die zorg was nodig: ‘telkens blijkt, dat een regelmatig contact met de oud-leerlingen van groot belang is met het oog op het vinden van de juiste plaats voor de dove in onze horende maatschappij’.²⁷⁴ De belangrijkste reden voor deze zorg was dat de maatschappij steeds ingewikkelder werd. Maatschappelijk werkers bezochten alle oud-leerlingen, ook degenen die geen hulp vroegen. Dit was hun taak, opgedragen door het bestuur. Nadrukkelijk werd vermeld dat een maatschappelijk werker een beroepsgeheim had en nooit met anderen mocht bespreken wat er met een hulpvragende besproken was. Ook werd expliciet benoemd dat de maatschappelijk werker als taak had om de dove te helpen zelfstandig te zijn en zeer zeker niet kwam controleren.²⁷⁵ Het maatschappelijk werk bood ondersteuning bij moeilijkheden in de maatschappij, in het gezin, bij de opvoeding, bij financiële problemen en in de arbeidssfeer. Vooral de overgang van het instituut naar de arbeidsgemeenschap en de horende gemeenschap vroeg een intensieve begeleiding, waarbij de maatschappelijk werkende contact onderhield met doven, hun ouders en werkgevers.²⁷⁶

Een deel van de problematiek was dat oud-leerlingen die in het internaat opgegroeid waren, ‘jammer genoeg’ weinig gezinsleven gewend waren en hulp van het maatschappelijk werk nodig hadden bij hun sociale problematiek.²⁷⁷ Wat betreft huwelijken gold het advies dat doven beter met andere doven trouwen konden dan met horenden. Een huwelijk was tussen gelijken, samen moest een eenheid gevormd worden en dat kon niet met iemand die wezenlijk anders was.²⁷⁸ Horende kinderen waren ook anders dan hun ouders en de opvoeding van horende kinderen door dove ouders werd dan ook ‘een zeer grote moeilijkheid’ genoemd want: ‘die horende kinderen zijn totaal andere mensjes in wording, dan hun ouders’.²⁷⁹ Dove ouders werd aangeraden om hun bijzondere zorgen te vertellen aan de dominee of een ouderling zodat die er zorg voor konden dragen dat horende kinderen deelnamen aan het kerkelijk leven.²⁸⁰ Dat doven naast de omgang met andere doven ook met horenden moesten omgaan stond buiten kijf. Alleen met doven omgaan werkte bekrompenheid en eenzijdigheid in de hand, alleen met horenden omgaan leidde tot

eenzaamheid.²⁸¹ Wat betreft erfelijke vormen van doofheid vond het gereformeerde instituut dat doven als volwassenen tegemoet getreden moesten worden en gewezen moesten worden op verantwoorde gezinsvorming.²⁸² Bij het bespreken van seksuele voorlichting aan dove leerlingen in 1977 kwam ter sprake dat de nazorg hier ook aandacht aan kon besteden, bijvoorbeeld door een voor doven begrijpelijk (huwelijk)sboek, een bureau voor levens- en gezinsmoeilijkheden, een weekend voor jonge mensen, verloofden en jonggehuwden. Contact met maatschappelijk werksters en dovenpastores leek zeer gewenst.²⁸³ Later kwam er ook aandacht voor de inbreng van volwassen doven. Zo werd gestimuleerd dat dove ouders betrokken werden in oudervergaderingen, zodat dove en horende ouders van elkaar konden leren.²⁸⁴ H. Katsman (1945-), oud-leerling, schreef een artikel over hoe om te gaan met de driftbuien van dove kinderen.²⁸⁵ In de jaren 1980 had het gereformeerde instituut een adviescommissie van oud-leerlingen die aan het bestuur en directie haar mening en advies gaf over onderwerpen met betrekking tot het onderwijs.²⁸⁶

De hulp van het maatschappelijk werk werd door J. Rodenburg (1923-), oud-leerling van Effatha en NCBD-lid, als waardevol beschouwd. Doven kwamen immers geestelijk altijd achteraan.²⁸⁷ Meer en beter onderwijs was daarom nodig, zodat doven niet alleen betere kansen hadden op de arbeidsmarkt maar ook beter in de samenleving konden functioneren en hun eigen belangen behartigen.²⁸⁸ Deelname van NCBD-leden aan de Volkshogeschool voor Doven werd aangemoedigd. NCBD-leden brachten enthousiast verslag uit.²⁸⁹ Wie geen vrij kreeg van de werkgever kon het maatschappelijk werk inschakelen zodat deze kon proberen alsnog vrije dagen voor de dove werknemer te regelen.²⁹⁰ Het oorspronkelijke doel van het vormingswerk van de Volkshogeschool was het bieden van voortgezet onderwijs aan doven uit internaten. In 1979 werd het doel geformuleerd als het meewerken aan de ontplooiing van de persoonlijkheid van de dove mens, door informatie en gedachtewisseling en stimulering van eigen meningsvorming op sociaal, cultureel en politiek terrein.²⁹¹ De NCBD wees erop dat doven van alle gezindten in de Volkshogeschool in discussies hun meningen konden uitspreken en verdedigen, zodat wederzijds begrip en respect werd gekweekt.²⁹² Het vormingswerk was bovendien vruchtbaar voor het onderwijs, zo konden leerkrachten zien waaraan in het onderwijs gewerkt moest worden:

*... op het vormen van volwassen mensen die in het dagelijkse leven moeten kunnen functioneren; weliswaar met een handicap, maar toch als volwaardig burger en niet als een bevoogd, hulp- en leiding behoevend ouder geworden schoolkind.*²⁹³

Doven zelf begonnen vanaf eind jaren 1970 kritiek te leveren op bevoogding en de vermaningen omtrent hun gedrag. In een ingezonden brief werd gesteld dat horenden geneigd waren om doven egoïstisch en egocentrisch te noemen, maar dat doven dat wel moesten zijn, uit zelfbehoud. Horenden waren zich er nu eenmaal niet van bewust dat doven veel misten. Doven die niets vroegen en daardoor veel misten, verloren mettertijd hun gevoel van eigenwaarde. Andere briefschrijvers waren de ‘zoete verhaaltjes’ in het Bondsblad zat.²⁹⁴ Een horende medewerker van de NCBD vergeleek de volwassen briefschrijvers met een ondeugend meisje die haar vader met speldenprikken wakker prikte. Inderdaad was het Bondsblad een beetje in slaap gevallen en was het goed dat de leden ‘ondeugend’ waren.²⁹⁵ Op discussieavonden die jongere doven onderling hielden, werden vraagtekens gezet bij vanzelfsprekendheden zoals geen gebaren maken in het openbaar of in aanwezigheid van horenden, en het opzien tegen horenden.²⁹⁶ Tegelijkertijd wensten oud-leerlingen dat oud-leerkrachten het contact onderhielden, bijvoorbeeld door regelmatig de avonden van het vormingswerk te bezoeken. Niet alleen voor henzelf, maar ook zouden leerkrachten zo een beter begrip krijgen van het leven van volwassen doven, en daar vervolgens in het onderwijs rekening mee houden.²⁹⁷ Vanaf de jaren 1980 werden op de Volkshogeschool cursussen voor horenden en doven gezamenlijk gegeven, met als doel een wederzijdse communicatie en begrip te doen ontstaan.²⁹⁸

Verhalen van doven in het buitenland droegen bij aan de bezinning van Nederlandse doven op hun maatschappelijke positie. In 1963 vermeldde het Bondsblad de emigratie van het echtpaar L. Schröder (1929-) en N. Schröder-van Harten (1931-) met hun vijf kinderen, waarvan een aantal doof waren, naar Amerika.²⁹⁹ Het echtpaar onderhield contact met de NCBD door middel van brieven, waarin zij over hun ervaringen vertelden.³⁰⁰ In Nederland was L. Schröder kantoorbediende, maar in Amerika moest hij de eerste jaren allerlei banen aannemen om in het levensonderhoud te voorzien en werkte hij onder andere als timmerman.³⁰¹ Vijf jaar later gold hij echter in Nederland als voorbeeld van hoe ver doven het konden brengen. Hij had in Amerika inmiddels na een studie een leidinggevende functie, waarbij zijn ondergeschikten horend waren.³⁰² Het echtpaar Schröder schreef over Amerikaanse gewoonten en feesten zoals Halloween maar ook over de Amerikaanse samenleving. Zo werd de ongelijkheid tussen blank en zwart besproken en de segregatie in de samenleving tussen die groepen, ook onder blanke en zwarte doven.³⁰³ Amerikaanse doven werden in drie categorieën onderscheiden: *oral*: sprekende doven; *manual*: gebarende doven en sinds ongeveer twintig jaar ook *combined*:

doven die zowel spraak als gebaren gebruikten. Het woord 'doofstom' werd in Amerika niet gebruikt, als het ging om niet-sprekende doven dan gold de term *manually speaking deaf*. Slechthorenden werden in Amerika ook onder de doven gerekend, en waren vooral te vinden onder 'sprekende doven' en 'gecombineerde doven'. Een samenwerking tussen sprekende en gebarende doven was lange tijd ondenkbaar. De komst van 'gecombineerde doven' stimuleerde echter contacten tussen die groepen.³⁰⁴ Na tien jaar bezocht het echtpaar Schröder Nederland, en deed op NCBD-bijeenkomsten relaas van hun ervaringen.³⁰⁵ Andersom werd het echtpaar regelmatig bezocht door NCBD-leden die naar Amerika reisden. Nederlandse doven verwonderden zich over de merkwaardige Amerikaanse dovencultuur, waar alleen in gebarentaal, en bovendien 'verschrikkelijk vlug' en moeilijk verstaanbaar gecommuniceerd werd. Zelfs slechthorenden gebruikten gebaren, in TC of volledige gebarentaal.³⁰⁶

In 1979 stuurde C. Schröder (1952-2013), een zoon van het echtpaar Schröder een brief naar het Bondsblad waarin hij reageerde op de bespreking van een artikel van priester Van Uden.³⁰⁷ Van Uden stelde dat er in Amerika een bijna totale apartheid van doven bestond, even erg als bij zwarten en misschien zelfs nog wel erger. C. Schröder bestreed dit ten zeerste. In Amerika was geen apartheid of een kloof tussen doven en horenden. Hij en zijn zus werden onderwezen op één van de meest vooruitstrevende dovenscholen van het land, die bovendien veel samenwerkte met reguliere hogescholen.³⁰⁸ In 1984 verbleef C. Schröder met zijn Amerikaanse echtgenote T. Schröder langere tijd in Nederland, in het kader van een onderzoek voor zijn studie aan het Gallaudet College. Een verschil dat T. Schröder opviel was dat Nederlandse dove leerlingen niet al in de schoolperiode voorbereid werden op bestuurstaken, zoals dat in Amerika gebeurde voor alle leerlingen tussen 13 en 20 jaar.³⁰⁹ C. Schröder concludeerde in zijn onderzoek dat Nederlandse doven nog altijd achtergesteld werden. De nadruk in Nederland lag nog altijd op de problemen van dove mensen, niet op hun mensenrechten. Nederland ontbeerde een antidiscriminatiewet, waardoor doven geen beroep konden doen op hun recht tot maatschappelijke deelname, maar steeds verzoeken moesten doen voor het oplossen van specifieke belemmeringen. Hun maatschappelijke achterstand kon niet aan het gesuggereerde onvermogen van doven zelf liggen: in Amerika waren bijvoorbeeld 35 dove universitair docenten, en zeven dove artsen met een eigen praktijk.³¹⁰

Naast het contact met de familie Schröder deden NCBD-leden via de WFD internationale ervaringen op. Het Bondsblad berichtte op positieve wijze over de WFD en vanaf de jaren 1970 brachten NCBD-leden verslag uit van bezochte congressen.³¹¹

Ook over de viering van de WDD was de NCBD positief, al was het voor christelijke doven een probleem dat dit op zondag plaatsvond.³¹² Het voorstel van de Dovenraad om van tevoren kerkdiensten te organiseren voor christelijke doven loste dit probleem voor hen niet op.³¹³ In 1962 werd besloten dat christelijke doven de WDD op de vierde zaterdag van september vierden³¹⁴ en in 1967 nam de Dovenraad dit over: de viering van de WDD in Nederland gebeurde vanaf dat jaar op de vierde zaterdag van september.³¹⁵

De NCBD organiseerde voor haar leden vakantie-reizen naar andere landen. Daarnaast namen NCBD-leden deel aan studiereizen met leden uit andere dovenverenigingen en –organisaties (behalve de katholieke) en het dovenpastoraat. Met name de ervaringen in Noorwegen en Denemarken gaven stof tot nadenken.³¹⁶ In Noorwegen was de dovenkerk onafhankelijk van het dovenonderwijs georganiseerd. Terwijl in het Noorse dovenonderwijs de spreekmethode gold, werden de diensten in de dovenkerken in gebaren gegeven, wat regelmatig tot fricties leidde tussen het dovenonderwijs en het dovenpastoraat.³¹⁷ Ook in Denemarken werd de godsdienstoefening geheel in gebaren gehouden.³¹⁸ Terwijl de Noorse dovenbond in 1978 de TC consequent invoerde, was het Noorse dovenonderwijs hierover nog verdeeld. Rodenburg, inmiddels voorzitter van de NCBD, meldde in het tijdschrift van Effatha dat hij wel sympathie had voor de TC, maar zelf voorstander van de ‘zogenaamde orale communicatie’ was.³¹⁹

De NCBD stelde tevens belang in een samenwerking op nationaal niveau. Het was in het algemeen belang van Nederlandse doven om samen te werken met de ‘zusterorganisatie’ NBDV, net zoals er binnen de NCBD een oecumenische samenwerking was van de verschillende protestantse kerken. Ook buiten de eigen bond kon men als Christen-dove met andere doven samenwerken. Dat was immers een vervulling van de opdracht in de wereld: om ‘getuigen van Jezus Christus te zijn’. De gedachten over lidmaatschap van neutrale verenigingen waren inmiddels ook veranderd: ‘lid zijn van de NBDV of oud-leerling zijn van de Groninger school betekent nog helemaal niet dat men geen christen kan zijn’.³²⁰ De Dovenraad reageerde hartelijk en hoopte dat de NCBD bij hem zou aansluiten.³²¹ In 1969 nam de NCBD plaats in de Nederlandse Dovenraad, het contactorgaan tussen Dovenzorg en de dovenverenigingen.³²² Toen er concrete plannen waren voor een landelijke Stichting Nederlandse Dovenraad, was de zaak binnen de NCBD snel beklonken: alle afdelingen en de jeugdgraad waren voor de aansluiting bij de Dovenraad.³²³

In 1977 werd de Stichting Nederlandse Dovenraad opgericht en van de 10 bestuursleden waren de voorzitter, J.B. Wesemann, de secretaris, J. Bloemkolk (1946-)

en bestuurslid J. Rodenburg afkomstig van de NCBD.³²⁴ In het Bondsblad verschenen in de loop van de tijd naast artikelen over christelijk leven en godsdienst vaker artikelen over maatschappelijke onderwerpen en van de verschillende commissies van de Stichting Nederlandse Dovenraad. De NCBD was in de loop van de tijd veranderd van een vereniging voor doven in een vereniging van doven.³²⁵ Zo stelde ds. Firet (?-?), de voorzitter van de NCBD in 1955 dat doven steeds meer beseften zelf verantwoordelijk te zijn voor de goede gang van zaken binnen de NCBD en dat doven steeds meer betrokken moesten worden in de algemene leiding van de Bond.³²⁶ In 1961 werd besloten dat de tweede voorzitter van de NCBD een dove moest zijn die als taak had om, na een geestelijk woord van de eerste voorzitter, de Bondsdagen te leiden.³²⁷ In 1970 bestond het hoofdbestuur van de NCBD uit zes horenden en drie doven, en waren de 17 afgevaardigden van de afdelingen allen doof.³²⁸ Het jaarverslag van de NCBD over 1973 meldde dat horende leden in het bestuur geen leiders meer waren, maar medewerkers met een adviserende taak. De statuten en de administratie van de NCBD veranderden, maar wat onveranderlijk bleef, was artikel 2: 'de grondslag van de bond is de Bijbel als Gods woord'.³²⁹ In 1983 werd de NCBD geheel door doven bestuurd en vormde het met 1153 leden de grootste dovenorganisatie van Nederland.³³⁰

De emancipatie van gehandicapten kreeg uitvoerig de aandacht in het Bondsblad, onder andere door verslaglegging over de activiteiten van de Nederlandse Vereniging voor Revalidatie (NVR). In 1974 nodigde de NVR doven uit om wensen en oplossingen te formuleren bij de vraag 'waarmee kan ik en wil ik met mijn doofzijn geholpen worden'. Dertig doven stelden een lijst op van aandachtspunten op waaronder goede (tele-) communicatievoorzieningen, voorlichting over doofheid voor het publiek en centralisatie van het maatschappelijk werk.³³¹ Aan het congres ter gelegenheid van het 75-jarig bestaan van de NVR namen veertien doven deel. Dat nieuwe opvattingen over (de integratie van) gehandicapten het uitgangspunt vormden bleek uit het feit dat een aantal sprekers zelf een beperking had. Het jubileumboek van de NVR bevatte een hoofdstuk over 'de dovenproblematiek', echter: geschreven door een psycholoog van een doveninstituut. In fora werden door mensen met beperkingen aanbevelingen geformuleerd voor de bevordering van hun maatschappelijke integratie. Doven hadden aanbevelingen op vijf gebieden: onderwijs, maatschappelijke situaties, financiële voorzieningen, technische aspecten en voorlichting. Wat betreft maatschappelijke situaties wensten doven een adviescollege van doven voor maatschappelijk werk voor doven, en dat maatschappelijk werkers los van de dovenscholen werden aangesteld. Op het congres hadden de aanwezige

doven gelegenheid om hun wensen en eisen over te brengen aan leden van de Tweede Kamer.³³²

De verschillende gehandicaptenorganisaties, waaronder de Dovenraad, stelden een adviesrapport op voor de vorming van een Gehandicaptenraad,³³³ die in 1977 tot stand kwam. Niet veel later organiseerde de Dovenraad het eerste nationale dovencongres,³³⁴ dat niet alleen op maatschappelijk niveau meer bekendheid gaf aan (de positie van) doven, maar ook bijdroeg aan een andere bejegening van doven bij horenden die werkzaam waren in het dovenonderwijs en in dovenorganisaties. Zo schreef de secretaresse van de NCBD dat zij nog veel kon verbeteren in de manier waarop zij met doven omging.³³⁵ Ds. Koolstra (?-1994) sloot hier op aan: in de begintijd van de NCBD dachten horende mensen met de beste bedoelingen 'die arme doven eens eventjes te helpen', waarbij doven dachten dat het zo moest en zo hoorde. Nu moesten horenden leren om samen te werken met doven.³³⁶ W.M. Brouwer (1933-), onderwijzer van het gereformeerde instituut had alle lof voor de organisatie van het congres, onder andere over de aanwezigheid van tolken die vertaalden, en monitoren waarop het gesprokene gelezen kon worden, maar ook over de inhoud van het congres waarin het belang van communicatie voorop stond, inclusief taal in de ruimste zin van het woord, dus ook gebaren.³³⁷

G.A. de Boer (?-?) van het Christelijk Pedagogisch Studiecentrum vroeg zich af of de stem van de dove wel gehoord werd en besprak in dit kader onder andere de HBO-scriptie *Maatschappelijk Werk van Wesemann*,³³⁸ doof en actief binnen de NCBD en de Dovenraad. Wesemann vond dat het doel van opvoeding moest veranderen: het ging er niet om de dove tot horende te maken maar tot mens, die als doel heeft zijn handicap te overwinnen. Het zo vroeg mogelijk ontdekken en ontplooien van het gevoelsleven, waarbij gebaren onmisbaar waren om gevoelens tot uiting te brengen, voorkwam gevoelsarmoede. Eenmaal volwassen, was het een zaak van de dove hoe hij zichzelf voor de maatschappij acceptabel maakte.³³⁹ In lijn met hetgeen Wesemann stelde, beval De Boer aan om de hulpverlening aan doven niet langer in scholen te laten gebeuren, in de geest van de beroepsopvoeders. Dove volwassenen hadden geen pedagogen maar agogen nodig.³⁴⁰

Ondertussen herzag de NCBD haar doelstelling. Het ging niet meer alleen om geestelijke en maatschappelijke zorg voor doven, maar ook om hun maatschappelijke integratie.³⁴¹ De NCBD stelde zich nu als doel het openleggen van de weg naar de samenleving voor doven en het attenderen van de samenleving op doven.³⁴² Bij het veertigjarig jubileum benadrukte ds. R.J. Koolstra dat de mens voorop moest staan: 'God

kent geen horenden of doven, mannen of vrouwen, blanken of zwarten'. God kende maar één handicap bij de mens: het kwaad dat we doen, de zonde.³⁴³ J.L. van der Have (1916-), directeur van het gereformeerde instituut, beaamde dat de contacten tussen het instituut en de NCBD in het begin nogal intensief waren waarbij wellicht sprake was geweest van een te grote afhankelijkheid. De NCBD was nu echter duidelijk een zelfstandige en onafhankelijke organisatie die op vrijwillige basis relaties aanging. Het gereformeerde instituut hechtte belang aan het voortbestaan van de christelijke bond: de Bijbel gaf duidelijke aanwijzing voor de omgang van mensen met elkaar en het was goed om elkaar te herinneren aan de opdracht die Christus had gegeven.³⁴⁴

Een belangrijke verandering in het denken van doven zelf was de opvatting over de communicatievorm: gebaren of spreken. In 1954 gold binnen de NCBD het devies dat doven zich stil en bescheiden moesten opstellen, onder andere door het gebruik van (drukke) gebaren te vermijden:

*[de doofheid] is een kruis dat wij moeten dragen maar men moet ook niet met dat kruis te koop lopen en aan ieder laten zien dat we zo en zo doen, zodat het de lachlust van anderen opwekt. Je kunt het net zo goed in een circus gaan doen.*³⁴⁵

De opvatting dat doven altijd hun best moesten doen om te spreken en liplezen is nog tot 1978 terug te vinden. Zo roemden doven de resultaten van de spreekmethode in Nederland en wezen zij het gebruik van pen en papier in de communicatie met horenden, zoals dat in Amerika gebeurde, af. Gebaren waren alleen nuttig voor onderling contact en voor internationale contacten. Het maken van gebaren in het openbaar raakte langzaam meer geaccepteerd maar het mocht zeker niet de aandacht trekken omdat het bij buitenstaanders vreemde gedachten opriep.³⁴⁶ 'Doofstom' waren doven niet meer. De instituten hadden dit woord afgeschaft omdat doven wel degelijk konden spreken.³⁴⁷ Ook de NCBD schafte het woord af.³⁴⁸

Er werd een summier berichtje geplaatst over een Amerikaans onderzoek waarin gevonden was dat dove kinderen van dove ouders een hogere intelligentie hadden, wat tot de aanbeveling leidde om gebaren te gebruiken bij jonge dove kinderen.³⁴⁹ Toen de Stichting Welzijn Doven Amsterdam (SWDA) het gebruik van gebaren promoveerde, plaatste het Bondsblad echter een felle ingezonden brief met de strekking: normale doven gebaren niet.³⁵⁰ De SWDA reageerde: deze ontwikkelde dove uit de toplaag keerde hoogmoedig zijn rug naar de gemiddelde dove. Voor het gemiddelde dove kind

was het taalonderwijs een kwelling.³⁵¹ Onder elkaar gebruikten doven gebaren, zoals Rodenburg van de NCBD het noemde: ‘manueel zichzelf zijn onder lotgenoten’.³⁵² Zijn televisieoptreden in 1967 had kritiek opgeleverd van de doveninstituten: hij had keurig gesproken, maar maakte tijdens het spreken teveel gebaren en legde er teveel de nadruk op dat doven onder elkaar met de handen spraken. Bovendien had hij te weinig over de dovenscholen gesproken. Vanuit de NCBD kwam geen reactie maar de NBDV reageerde fel door te stellen dat het voor de doveninstituten blijkbaar nog steeds moeilijk was om te accepteren dat ook ‘een dove als alle mensen een eigen bestaan opbouwt en de vrijheid neemt eigen meningen te hebben, die zijn gevormd door levenservaring’.³⁵³

Toen de dove voorzitter van de Sportbond, F.J. Wijkhuisen, in het programma Telebingo gebaren gebruikte en het gesprokene liet vertalen door een tolk werd dit besproken op een NCBD-vergadering: hij had op zijn minst zijn stem erbij moeten gebruiken, om zo de juiste weg tot integratie te tonen.³⁵⁴ De nieuwe filosofie TC kreeg voet aan de grond binnen de NCBD: het was toch het beste middel om contact te maken tussen doven en horenden. Als doven gebaren leerden aan horenden, als ondersteuning in de communicatie, dan was het afzien niet zo moeilijk meer. De ‘Groningers’ hadden hier een voorsprong, zij waren zeer bedreven in het handalfabet.³⁵⁵ H. Betten, oud-leerling van het neutrale instituut en NCBD-lid, pleitte nadrukkelijk voor TC, de brug tussen horenden en doven die het isolement van doven ophief.³⁵⁶ In Katwijk, waar veel dove volwassenen en kinderen woonden, gaven 60 personen zich op voor de eerste gebarencursus: ouders, grootouders, medewerkers van het gereformeerde instituut, politiemensen, maatschappelijk werkers, logopedisten en zelfs burens van dove mensen.³⁵⁷ Ook in andere plaatsen door heel Nederland werden gebarencursussen georganiseerd. Daarnaast waren er studiebijeenkomsten voor werkgevers en werknemers met een dove collega.³⁵⁸ In 1987 werd gepleit voor meer gebruik van gebaren in kerkdiensten en het inschakelen van gediplomeerde tolken bij kerkdiensten.³⁵⁹ In 1988 kwam er een gebarenboek, met gebaren die te maken hadden met kerk en geloof.³⁶⁰

Bij het vijftigjarig bestaan van de NCBD schreef K. Koenen (1928-), directeur van het gereformeerde instituut een kort berichtje: vanaf het begin was er een relatie tussen het instituut en de NCBD, die zich ontwikkeld had tot een hechte organisatie die zijn koers niet meer liet bepalen door mensen die konden horen. Doven profileerden zichzelf nu en uitten zich in woord en gebaar. Het instituut volgde de activiteiten van een afstand.³⁶¹ Dit bericht markeerde het einde van een periode waarin niet alleen de NCBD, die nu geheel door doven bestuurd werd, zich losmaakte, maar ook het maatschappelijk

werk losgekoppeld werd van het gereformeerde instituut. In 1975 was al de wens geuit om het maatschappelijk werk los te koppelen van het dovenonderwijs. Ook al stelde een maatschappelijk werkende van het gereformeerde instituut dat doven inspraak en medezeggenschap hadden en zelfs de deur mochten dichtgooien voor de neus van maatschappelijk werkers,³⁶² toch bleef de wens tot een volledige loskoppeling bestaan. De taak van het maatschappelijk werk van de doveninstituten was in de loop der jaren immers weinig veranderd. Deze behelste nog altijd het begeleiden van schoolverlaters bij hun intrede in de maatschappij, het voeren van gesprekken met doven en bieden van hulp bij moeilijkheden. Bovendien waren maatschappelijk werkers tolk bij jubilea, huwelijken, rechtszaken enzovoort.³⁶³ In 1983 had de NCBD een commissie 'Hulp aan de dove naaste', voor doven die geen beroep konden of durfden te doen op maatschappelijk werkers van het gereformeerde instituut. Het kon dan gaan om eenzaamheid, moeilijkheden met andere doven en misschien ook radeloosheid.³⁶⁴

In 1986 informeerde de dove voorzitter van Madido, J. Wesemann, de dove voorzitter van de NCBD, J. Huisjes (1939-), over een overleg dat plaatsgevonden had met de vijf doveninstituten en het ministerie WVC. Dit overleg resulteerde in een nota over maatschappelijke dienstverlening voor doven waarbij ruimte was voor ieders levensovertuiging. Het gegeven dat doven van kindsaf aan voortdurend door instituten begeleid zouden moeten worden, was achterhaald, het recht op zelfontplooiing en ontwikkeling van een eigen visie op de maatschappij stond nu voorop.³⁶⁵ De NCBD betuigde haar steun aan Madido en Huisjes werd bestuurslid van Madido.³⁶⁶

Directeur Koenen van het gereformeerde instituut nam dit de NCBD niet in dank af. Er had eerst overlegd moeten worden want er waren ernstige bezwaren tegen de loskoppeling. Hierbij sprak hij zichzelf wel tegen door eerst te stellen dat het maatschappelijk werk van het gereformeerde instituut een onafhankelijke stichting was en vervolgens te stellen dat het van belang was dat er een koppeling was tussen het maatschappelijk werk en het onderwijs, omdat het onderwijs kennis had van doofheid en doven, en zich bovendien verbeterde aan de hand van de inbreng van oud-leerlingen, via het maatschappelijk werk.³⁶⁷ Het gereformeerde instituut vond de toenemende nivellering in Nederland geen goede zaak en vond dat het christelijk maatschappelijk werk moest blijven bestaan.³⁶⁸ De NCBD nam deze mening ter kennisgeving aan en bleef een voorstander van de loskoppeling.³⁶⁹ Over de formele oprichting van Madido in december 1989 bracht de NCBD op positieve wijze verslag uit.³⁷⁰ In 1988 had Effatha, evenals het katholieke instituut, een positief advies aan zijn bestuur gegeven wat betreft

het voorstel van Dees om het maatschappelijk werk van de confessionele instituten in afgeslankte vorm te behouden.³⁷¹

Vorbij de grens

Nu de resultaten van het onderzoek naar de nazorg van elk van de drie doveninstituten besproken zijn, volgt hier een vergelijking tussen de nazorg van de instituten. Eerst wordt besproken hoe de nazorg oorspronkelijk vorm kreeg en hoe deze professionaliseerde. Vervolgens wordt gezien hoe oud-leerlingen van de drie instituten de nazorg waardeerden en of hun mening daarover veranderde. Tenslotte wordt besproken hoe de drie doveninstituten reageerden op de concrete loskoppeling van het maatschappelijk werk en daarmee de beëindiging van de nazorg.

De oorspronkelijke nazorg bestond bij alle drie doveninstituten uit het onderhouden van contact met oud-leerlingen. Onderwijzers, geestelijken en vrijwilligers boden hulp, steun en advies aan oud-leerlingen door middel van betrokkenheid bij dovenverenigingen en tijdschriften en de organisatie van godsdienstoefeningen. Het neutrale instituut was betrokken bij de neutrale NBDV en haar tijdschrift, bood de noordelijke dovenverenigingen mogelijkheden om in de schoolgebouwen bij elkaar te komen en organiseerde godsdienstoefeningen voor de verschillende godsdiensten. Dit instituut had ten opzichte van oud-leerlingen een adviserende en faciliterende rol, maar greep in of wees terecht als het dat nodig vond. Het katholieke instituut organiseerde godsdienstoefeningen voor doven en tolereerde de dovenverenigingen die daaruit ontstonden, mits zij onder leiding van een geestelijke stonden. Het tijdschrift voor katholieke doven werd uitgegeven door het instituut en stond onder redactie van priesters. Dit instituut had een leidende en sturende rol ten opzichte van oud-leerlingen. Het gereformeerde instituut organiseerde godsdienstoefeningen voor de verschillende Protestantse denominaties en richtte de NCBD op, waarna de nazorg overgedragen werd aan deze Bond. Hierbij moet opgemerkt worden dat verschillende medewerkers van het instituut actief waren in de NCBD en dat het tijdschrift voor christelijke doven onder redactie stond van een medewerkster van het instituut. Dit instituut suggereerde een adviserende en faciliterende rol, maar gaf leiding en sturing waar het dat nodig vond.

De problemen van de naoorlogse Nederlandse samenleving, zoals woningnood en werkloosheid, noopten alle drie instituten tot de professionalisering van de nazorg door gediplomeerde maatschappelijk werkers in dienst te nemen. Daarbij gold voor alle drie

instituten dat maatschappelijk werkers een aanvullende instructie of opleiding kregen over doofheid en de gevolgen ervan, doven en hun kenmerken en de opvoedings- en onderwijsmethoden van de instituten. Bij alle drie instituten ging het om het helpen van doven 'op de grens van school en maatschappij': maatschappelijk werkers begeleidten oud-leerlingen naar een plaats in de samenleving. Toch blijkt bij alle drie instituten dat die begeleiding verder ging dan die grens: volwassen doven moesten hun leven lang naar de onderwijsdoelen van de instituten leven. Dat wil zeggen: zich aanpassen aan horenden en sprekend door het leven gaan. De weergave van het wel en wee van oud-leerlingen in de zin van onderwijsresultaten en 'opvoeding buiten schoolverband' in jaarverslagen bevestigt dit. De complexiteit van de naoorlogse Nederlandse samenleving met scholingseisen, emancipatiebewegingen en secularisatie, noopte de instituten tot het bieden van voortgezet onderwijs in de vorm van cursussen voor oud-leerlingen. Het neutrale en gereformeerde instituut stimuleerden de deelname van oud-leerlingen aan de neutrale Volkshogeschool. Het katholieke instituut organiseerde een eigen Volkshogeschool. Vanuit de neutrale Volkshogeschool kwam het vormingswerk tot stand: lezingen en discussies over maatschappelijke onderwerpen stimuleerden tot het vormen van een mening op sociaal, cultureel en politiek terrein.

Het gevolg was dat oud-leerlingen van het neutrale en gereformeerde instituut eigen meningen gingen vormen, die begonnen af te wijken van de mening van de instituten. Oud-leerlingen werden kritisch over de eis om te spreken en de opvatting dat zij altijd hulp van horenden nodig hadden. Dit leidde uiteindelijk tot een landelijke organisatie voor belangenbehartiging waarin neutrale en christelijke dovenverenigingen samenwerkten. Opnieuw is een tweedeling te zien: terwijl het neutrale en het gereformeerde instituut dit proces accepteerden en volgden, keurde het katholieke instituut dit volledig af. Doven mochten zich niet organiseren en gebaren waren uit den boze. Het gevolg was dat het losmakingsproces van oud-leerlingen van het katholieke instituut pas in de jaren 1980 vorm kreeg, waar dit bij oud-leerlingen van het neutrale en gereformeerde instituut in de jaren 1960 begonnen was. Bovendien hield het katholieke instituut vast aan haar opvatting dat doven pas volledig mens waren als zij spraken. Bij het neutrale instituut groeide echter de overtuiging dat gebaren tot het mens-zijn van doven behoorden, terwijl bij het gereformeerde instituut het praktische nut van gebaren voorop stond: ter bevordering van de communicatie. De concrete losmaking van oud-leerlingen van hun onderwijsinstituten kreeg vorm toen de maatschappelijke dienstverlening onafhankelijk van de instituten georganiseerd werd. Hier is een andere tweedeling zichtbaar: terwijl het

neutrale instituut instemde, wensten het katholieke en gereformeerde instituut de eigen, op de levensbeschouwing gebaseerde, maatschappelijke dienstverlening te behouden.

Emancipatie door vorming

Aan de hand van de secularisatie van de kerken en de samenleving, (inter)nationale emancipatiebewegingen en veranderende opvattingen in de orthopedagogiek wordt een conclusie getrokken over hoofdvraag van dit deelonderzoek: de verhouding tussen de nazorg van de doveninstituten en de emancipatie van hun oud-leerlingen.

Wat betreft de secularisatie van de kerken is de conclusie dat de ontwikkeling naar een oecumenisch uitgangspunt bij het gereformeerde instituut en haar nazorg past binnen de ontwikkeling in de protestantse kerken. Die oecumene kwam tot stand binnen de NCBD, met name in de samenwerking met het neutrale instituut in het dovenpastoraat en het lidmaatschap van oud-leerlingen van het neutrale instituut van de NCBD. Er ontwikkelde zich een humanistisch-christelijke visie waarin godsdienst een persoonlijke keuze was en de mens in de wereld centraal stond, al dan niet getuigend van Christus. Ook wat betreft het katholieke instituut is de conclusie dat de ontwikkeling aldaar te plaatsen is binnen de ontwikkelingen in de eigen geloofsgroep. Het conflict tussen de behoudende en de moderne stroming in de katholieke kerk laat zich bij het katholieke doveninstituut zien in de tegengestelde opvattingen van de priesters Van Uden en Tervoort. Waar Tervoort de nadruk legde op het mens-zijn van doven en de rol van gebaren daarbinnen, hield Van Uden op dogmatische wijze vast aan de opvatting dat doven pas volledig mens waren als zij spraken.

Wat betreft de secularisatie van de samenleving is de conclusie dat bij oud-leerlingen van het neutrale en gereformeerde instituut een zelfde proces plaatsvond: beide instituten faciliteerden en stimuleerden de intellectuele emancipatie van hun oud-leerlingen door het bieden van voortgezet onderwijs aan oud-leerlingen. Door vervolgens in het vormingswerk politieke, maatschappelijke en godsdienstige zekerheden en autoriteiten ter discussie te stellen kwam ook de maatschappelijke emancipatie tot stand: oud-leerlingen maakten zelf keuzen wat betreft hun volwassen leven. De conclusie met betrekking tot het katholieke instituut is dat intellectuele emancipatie hier gefaciliteerd en gestimuleerd werd, maar maatschappelijke emancipatie werd tegengegaan: organisatievorming van doven werd afgekeurd, doven moesten als horenden worden en afwijkende meningen werden beschouwd als ongehoorzaamheid of een bewijs van het onvermogen van doven.

De emancipatie van oud-leerlingen van het neutrale en gereformeerde instituut kwam dus dankzij de nazorg van die instituten op gang. Het zette vervolgens los van de nazorg door, door (inter)nationale ontwikkelingen. De aandacht van de VN voor de achtergestelde positie van gehandicapten leidde tot de oprichting van de WFD en daarmee de internationale belangenbehartiging van doven. Ook al was de betrokkenheid van Nederlandse doven bij de WFD laag, toch mag aangenomen worden dat contacten binnen de WFD, studiereizen naar doveninstituten en –organisaties in andere landen, en de informatie van en over geëmigreerde doven, aan het denken zetten over de Nederlandse situatie. Vervolgens waren nationale ontwikkelingen vruchtbaar voor de nationale belangenbehartiging van doven: de koerswending binnen de NVR waar gehandicapten het woord gingen voeren over henzelf en de totstandkoming van de Gehandicaptenraad. In het kielzog hiervan eisten doven dat hun mening gehoord werd door de instituten en kwam een zelfstandige landelijke belangenbehartiging door en van doven op gang. In dit proces waren oud-leerlingen van het neutrale en gereformeerde instituut minstens betrokken, vaak leidend en sturend. Oud-leerlingen van het katholieke instituut speelden hierin geen rol.

In de reactie van de drie instituten op het emancipatieproces van oud-leerlingen is de levensbeschouwelijke grondslag terug te zien. Het katholieke instituut benadrukte tegelijkertijd de noodzaak van menswording van doven en het feit dat dit nooit volledig kon zijn. Dit is een reflectie van de opvattingen van katholieke orthopedagogen: mensen met beperkingen waren evenals niet-beperkten naar het beeld Gods ontworpen, maar vertoonden een verstoring in het ontwerp en bleven daarom achter in persoonlijkheidsvorming en voltooiing van het ontwerp. Het gereformeerde instituut benadrukte daarentegen, evenals protestantse orthopedagogen, dat alle mensen onvolmaakt waren en er dus geen sprake was van een misvorming van de menselijke natuur bij mensen met beperkingen. De overeenkomst tussen deze godsdiensten is dat beide een beroep deden op de hulp van de naaste, die zich toelegde op bescherming en afzondering van mensen met beperkingen.

Bij doven was echter sprake van een tijdelijke afzondering met een terugkeer naar en zelfstandig functioneren binnen de maatschappij als pedagogisch doel. Dit gold ook voor het neutrale instituut waar zelfstandigheid en autonomie in de levensbeschouwelijke grondslag besloten lagen. Aangezien de orthopedagogiek in Nederland een jonge wetenschap is die ontstond toen de normatieve pedagogiek op haar retour was, heeft deze zich vooral ontwikkeld in de lijn van de fenomenologische pedagogiek waarin

zelfverantwoordelijke zelfbepaling voorop stond, naar het woord van Langeveld. Hier valt op dat geen van de drie instituten kritisch keek naar het (ped)agogische karakter van de relaties van oud-leerlingen met de instituten en hun nazorg. Pas tegen de jaren 1980 is bij het neutrale en het gereformeerde instituut iets te zien van de theorie van Vliegthart, maar niet bij het gereformeerde en katholieke instituut. De kritische orthopedagogiek komt bij alle instituten in het geheel niet aan bod. In hun nazorg gingen de drie doveninstituten de grens tussen school en maatschappij dan ook ver voorbij.

De conclusie van dit deelonderzoek is dat de verhouding tussen de nazorg en de emancipatie van oud-leerlingen verschilt per instituut en dat die verschillen te herleiden zijn tot de levensbeschouwelijke grondslag van de instituten. Toen het maatschappelijk werk in 1989 werd losgekoppeld van het dovenonderwijs kon nazorg geen door-zorg meer zijn en werd de grens tussen school en maatschappij gemarkeerd. Maar toch ook niet helemaal: de neiging van doven om zichzelf en elkaar in te delen op godsdienst, gehoorvermogen en spreekvermogen lijkt een internalisatie van de instituutsdomeinen en differentiatie in het dovenonderwijs. Bij de gezamenlijke viering in 1990 van tweehonderd jaar dovenonderwijs door de Dovenraad en het neutrale instituut zijn twee kanttekeningen te maken. Ten eerste symboliseerde deze samenwerking de oude neutrale zuil, waarin de neutrale bond met de neutrale instituten samenwerkte. Ten tweede suggereerde de gezamenlijke viering dat de Dovenraad het onderwijs een bepalende rol voor het volwassen leven van doven toedichtte. Daarmee ging ook de Dovenraad voorbij aan de grens tussen school en maatschappij.

Eindnoten

- 1 G.H. van Gemert, "Visies op zorgverlening", in: *Zorg voor mensen met een verstandelijke handicap*, red. G.H. van Gemert en R.B. Minderaa (Assen:Van Gorcum, 1997), 3-14.
- 2 Agnes Tellings en Corrie Tijsseling, "An Unhappy and Utterly Pitiabale Creature? Life and Self-Images of Deaf People in the Netherlands at the Time of the Founding Fathers of Deaf Education", *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 10 (2005), 193-202.
- 3 Tellings & Tijsseling, "Utterly Pitiabale Creature", 193-202.
- 4 Marjoke Rietveld-van Wingerden en Corrie Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland* (Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2010), 145-166.
- 5 G.H. Koudijs, "Nazorg", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 2, nr. 3 (1929), 1-11, citaat: 7. G.H. Koudijs, "Nazorg (slot)", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 2, nr. 4 (1929), 1-6.
- 6 Rietveld-van Wingerden & Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, 149-162.
- 7 Herman Selderhuis (red.), *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, (Kampen: Kok, 2006), 818-838.

- 8 Jeroen Koch, *Abraham Kuypers, een biografie* (Amsterdam: Boom, 2007), 361-376.
- 9 Selderhuis, *Handboek Nederlandse kerkgeschiedenis*, 819.
- 10 Karel Dobbelaere, "Secularization: A Multi-Dimensional Concept", *Current Sociology* 29 (1981), 68-69. Selderhuis, *Handboek Nederlandse kerkgeschiedenis*, 868-870.
- 11 Nelleke Bakker, Jan Noordman en Marjoke Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee & praktijk 1500-2000* (Assen: Koninklijke Van Gorcum, 2006), 538.
- 12 Selderhuis, *Handboek Nederlandse kerkgeschiedenis*, 852-854.
- 13 Ibid., 827.
- 14 Ibid., 828-829 en 901-904.
- 15 Biografisch lexicon voor de geschiedenis van het Nederlands protestantisme, "Niftrik, Gerrit Cornelis van", deel 5, 2001: 384-387, http://www.historici.nl/retroboeken/blnp/#page=385&accessor=accessor_index&source=5&view=imagePane, (opgehaald 23 februari 2013). Selderhuis, *Handboek Nederlandse kerkgeschiedenis*, 830.
- 16 Jan Waterink, *En toch: "De christelijke school"* (Kampen: Kok, 1961), 15-17.
- 17 Ibid., 53-55.
- 18 Maarten van den Bos, *Verlangen naar vernieuwing. Nederlands katholicisme 1953-2003* (Amsterdam: Wereldbibliotheek, 2012), 104-105.
- 19 Joost van Vugt, *Broeders in de katholieke beweging : de werkzaamheden van vijf Nederlandse ondervisscongregaties van broeders en fraters, 1840-1970* (Nijmegen : KDC/KSC, 1994), 252-256.
- 20 Herman Pijfers en Jan Roes, *Memoriale: katholiek leven in Nederland in de twintigste eeuw* (Zwolle: Waanders, 1996).
- 21 Paul Luykx, *De actie "Voor God" 1936-1941: een katholieke elite in het offensief* (Nijmegen: Katholiek Documentatiecentrum, 1978), IV-V.
- 22 "'De katholieken in het openbare leven van deze tijd' – Een veel besproken bisschoppelijk mandement", Stichting Keesings Historisch Archief, <http://www.kha.nl/Tijd%20van%20je%20leven/1954%20-%20Bischoppelijk%20mandement.htm>, (opgehaald 23 februari 2013).
- 23 Arend Lijphart, *Verzuiling, pacificatie en kentering in de Nederlandse politiek* (Haarlem: Becht, 1990), 12-13. Bos, *Verlangen naar vernieuwing*, 58-59. Hans Knippenberg, *De religieuze kaart van Nederland: omvang en geografische spreiding van de godsdienstige gezindten vanaf de Reformatie tot heden* (Assen: Van Gorcum, 1992), 171-174.
- 24 Ton Duffhues, Albert Felling en Jan Roes, *Bewegende patronen: een analyse van het landelijk netwerk van katholieke organisaties en bestuurders, 1945-1980* (Baarn: Katholiek Documentatie Centrum, 1985), 24-27. Paul Luykx, *Andere katholieken : opstellen over Nederlandse katholieken in de twintigste eeuw* (Nijmegen : SUN, 2000), 192-208.
- 25 Bos, *Verlangen naar vernieuwing*, 123-125.
- 26 Duffhues, Felling en Roes, *Bewegende patronen*, 24-27.
- 27 Bos, *Verlangen naar vernieuwing*, 189-209.
- 28 N.C.A. Perquin, *De pedagogische verantwoordelijkheid van de samenleving: een theoretische studie over sociale pedagogiek* (Roermond: Romen, 1970).
- 29 Selderhuis, *Handboek Nederlandse kerkgeschiedenis*, 859-864.
- 30 J.W. Becker en R. Vink, "Secularisatie in Nederland 1966-1991. De veranderingen van opvattingen en enkele gedragingen" (Rijswijk: CBS, 1994), 46, in: Selderhuis, *Handboek Nederlandse kerkgeschiedenis*, 890.

- 31 UN Publications, “History of the United Nations”, <http://www.un.org/en/aboutun/history/index.shtml> (opgehaald 6 maart 2013).
- 32 UN Publications, “The Universal Declaration of Human Rights”, <http://www.un.org/en/documents/udhr/index.shtml> (opgehaald 6 maart 2013).
- 33 United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, behorend bij de Verenigde Naties.
- 34 C. Magarotto, “Internationale Dovedag 28 september 1958”, *Dovenorgaan* 7, nr. 9 (1958), 7-8. Z.a., “Wereldfederatie van Doven – Wat doet de federatie?”, *Dovenorgaan* 7, nr. 10 (1958), 3.
- 35 C.A. Bal, “Mededelingen van de Ned. Dovenraad – Werelddovedag sept. ‘59”, *Dovenorgaan* 8, nr. 9 (1959), 4.
- 36 Harry Dietz, “Deel 18: Provinciale Revalidatie Stichtingen 1950-1970”, <http://www.harrydietz.nl/geschiedenis/Deel18.htm> (opgehaald 10 september 2012). M.J. Meihuizen-de Regt, J.M.H. de Moor en A.H.M. Mulders (red.) *Kinderrevalidatie* (Assen: Koninklijke Van Gorcum, 2009), 3.
- 37 Esther Plemper en Katja van Vliet, “Community Care: de uitdaging voor Nederland”, in: *RMO Advies 25 De Handicap van de samenleving*, november 2002, 59-164.
- 38 Michel Foucault, *Madness and Civilization: A History of Insanity in the Age of Reason* (New York: Random House, 1965). Ibid., *The Birth of the Clinic: An Archaeology of Medical Perception* (London: Routledge, 1989). Ibid., *Discipline and Punish: the Birth of the Prison* (New York: Random House, 1975).
- 39 Erving Goffman, *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates* (New York: Random House, 1961).
- 40 Jan Steyaert, “1971 Jan Foudraïne: wie is van hout? Anti-psiatrie en gekkenbeweging”, Canon Sociaal Werk, http://www.canonsociaalwerk.eu/nl/details.php?canon_id=57 (opgehaald 6 november 2013).
- 41 Jos van der Lans, “1974 Carel Muller & Nieuw Dennendal. Van verdunning naar vermaatschappelijkking”, Canon Sociaal Werk, <http://www.canonsociaalwerk.eu/nl/details.php?cps=39> (opgehaald 6 november 2013).
- 42 J.D. van der Ploeg, “Zwitserse pioniers”, in: *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 155.
- 43 W.E. Vliegthart, *Algemene orthopedagogiek. Een poging tot plaatsbepaling binnen de opvoedingswetenschap* (Groningen: Wolters Noordhoff, 1970), 16-20.
- 44 E.H.M. Hinzen-Hanssen, “W.E. Vliegthart (1904-1976). Onderwijzer en hoogleraar”, in: *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 66-77.
- 45 Vliegthart, *Algemene orthopedagogiek*, 31.
- 46 Ibid., 20-24.
- 47 Ibid., 42-57.
- 48 Ibid., 110-118.
- 49 Ibid., 118-122.
- 50 Siebren Miedema, “Kritische pedagogiek”, In: *Pedagogiek in meervoud*, red. S. Miedema (Houten/Dieghem: Bohn Stafleu Van Loghum, 1997), 117-169.
- 51 Ad van Gennep, *Naar een kritische orthopedagogiek in het bijzonder van de zwakzinnige mens* (Meppel: Boom, 1980), 85-105.
- 52 Z.a., “Vragen van leerkrachten, beantwoord door enkele oud-leerlingen”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 4, nr. 4 (1963), 122-130.

- 53 M.J.C. Büchli, *De zorg voor de doofstomme* (Amsterdam:Van Kampen, 1948), 141-149.
- 54 GI, *Jaarverslag 1963*, 26.
- 55 Ibid., 1956, 12; Ibid., 1960, 16.
- 56 Ibid., 1947, 18. Ibid., 1949, 15. Ibid., 1951, 22.
- 57 Ibid., 1950, 3.
- 58 Ibid., 1952, 15-16.
- 59 Ibid., 1953, 15-16.
- 60 Ibid., 1954, 14.
- 61 Ibid., 1956, 12.
- 62 Ibid., 1958, 17-19.
- 63 Ibid.
- 64 Ibid., 1956, 12.
- 65 Ibid., 12-14.
- 66 Ibid., 1957, 15.
- 67 Ibid., 15-16.
- 68 Ibid., 1958, 17.
- 69 Ibid., 1960, 16.
- 70 Ibid., 17.
- 71 Ibid., 1961, 18.
- 72 Ibid., 19-20.
- 73 H. Sissing, "Verslag van de 41^{ste} Algemene Vergadering", *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 3 (1960), 109-117.
- 74 H. Sissing, "Enige overdenkingen naar aanleiding van het Jaarverslag 1959", *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 1 (1960), 9-22.
- 75 IvD, *Jaarverslag 1963*, 69.
- 76 GI, *Jaarverslag 1962*, 15-16.
- 77 N. Rog, "Jubileumvergadering", *Het Gehoorgestoorde Kind* 6, nr. 2 (1965), 42-57. A.M. van Weele, "De werkgroep Maatschappelijk Werk", *Het Gehoorgestoorde Kind* 9, nr. 1 (1968), 25-27.
- 78 GI, *Jaarverslag 1976*, 11.
- 79 Ibid., 1955, 9. Ibid., 1963, 7 en 24-27. Ibid., 1964, 7 en 24-27. Ibid., 1966, 27-32. Ibid., 1972, 21-24. Ibid., 1973, 33-36. Ibid., 1974, 30-32. Ibid., 1975, 31-34. Ibid., 1976, 11 en 31-34. Ibid., 1977, 16 en 35-39. Ibid., 1978, 15, 18 en 30-33. Ibid., 1979, 28-33.
- 80 D. de Bruin, "Enkele facetten van de nazorg", *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 4/5 (1964), 139-148.
- 81 J. Woodward, "Implications for sociolinguistic research among the deaf", *Sign Language Studies* 1 (1972), 1-7.
- 82 A.M. van Weele, "De Dove op de grens van school en maatschappij", *Het Gehoorgestoorde Kind* 11, nr. 2/3 (1970), 66.
- 83 Ibid., 60-67.
- 84 GI, *Jaarverslag 1964*, 20. Ibid., 1965, 17.
- 85 S. Miedema, "Enkele aspecten van het vormingswerk onder volwassen doven", *Het Gehoorgestoorde Kind* 12, nr. 1 (1971), 13-17; vervolg, 12, nr. 2/3 (1971), 52-60; vervolg, 12, nr. 4/5 (1971), 119-122; vervolg, 13, nr. 1 (1972), 29-31; vervolg, 13, nr. 2 (1972), 54-60; vervolg, 13, nr. 3/4 (1972), 87-99.
- 86 Martinus Langeveld, *Beknopte theoretische pedagogiek* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1945).

- 87 Miedema, "Enkele aspecten", 12 (1971), 13-17.
- 88 F. Delhez, "Mijnheer Miedema, Mijnheer Miedema!", *Het Gehoorgestoorde Kind* 14, nr. 2 (1973), 46-48.
- 89 Miedema, "Enkele aspecten", 12 (1971), 119-122.
- 90 Ibid., 13 (1972): 54-60.
- 91 A. Bouwmeester, "Dovenpastoraat: een verslag uit de praktijk", *Het Gehoorgestoorde Kind* 16, nr. 2 (1975), 39-44.
- 92 A. Bouwmeester, "Vijfentwintig jaar volkshogeschoolwerk voor doven", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 3 (1979), 70-71.
- 93 A. Bouwmeester, "Total Communication", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 4 (1978), 88-94.
- 94 H. Betten, "Totale Communicatie, de bevrijding voor een dove?", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 4 (1978), 94-96, 80.
- 95 A. Bouwmeester, *Wat dunkt u van de dove mens?* ('s-Gravenhage: Nederlandse Dovenraad, 1980).
- 96 Bedoeld wordt: N.F.Noordam, *Het mensbeeld in de opvoeding* (Groningen:Wolters-Noordhoff, 1971).
- 97 W.E.Vliegthart, *Anders-zijn en mee-gaan-doen* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1961).
- 98 L. van der Heiden, "Dove Groepsleiding voor het Internaat in Groningen?", *Woord en Gebaar* 1, nr. 3 (1981), 9.
- 99 Z.a., "Wat wil de Bond eigenlijk (2). 5. Scholen, let op Uw saeck!", *ANDOR* nr. 20 (februari/maart 1949), 1-4.
- 100 H. Walther, "Arbeidswetgeving en sociale wetgeving", *ANDOR* nr. 12 (januari 1948), 9-11.
- 101 Redactie, "De wet "minder-valide arbeidskrachten"", *ANDOR* nr. 11 (december 1947), 2-3.
- 102 M. v.d. Lugt-Binnerts, "Kerst- en Nieuwjaarsgedachten", *ANDOR* nr. 19 (december 1948), 1-2.
- 103 A. Glebbeek, "Leven en werken in de doofstommenbeweging", *ANDOR* nr. 4 (februari 1947), z.p.
- 104 M.J.C. Büchli, "Samenwerking tussen de doofstommen en hun vroegere leermeesters", *ANDOR* nr. 6 (april 1947), z.p.
- 105 Z.a., "Bond voor gehoorlozen òf van gehoorlozen!", *ANDOR* nr. 20 (februari/maart 1949), 13-14.
- 106 P. van Amerongen, "De stichting "Dovenzorg" en wij", *ANDOR* nr. 46 (november 1951), 6-10.
- M. v.d. Lugt-Binnerts, "Verslag van de Algemene Vergadering", *ANDOR* nr. 41 (mei 1951), 3-6.
- 107 P. van Amerongen, "Verslag gecombineerde vergadering der besturen van Stichting "Dovenzorg" en Nederlandse Dovenraad op 18 april 1953 in Amersfoort", *Dovenorgaan* 2, nr. 5 (1953), 5 en 10-11.
- 108 M. v.d. Lugt-Binnerts, "Volkshogeschool voor doven", *Dovenorgaan* 3, nr. 2 (1952), 2. M. Dröge, "Over de cursussen voor doven aan een volkshogeschool", *Het Gehoorgestoorde Kind* 6, nr. 5 (1965), 184-193.
- 109 I. van Velzen, "Werkvacantie te Bergen, 8-12 juni 1954", *Dovenorgaan* 3, nr. 7/8 (1954), 1-3.
- 110 Z.a., "Volkshogeschool Allardsoog, weekend voor ontslagleerlingen", *WIJ* nr. 4 (1967), z.p. Z.a., "Lezing over overgang van school naar maatschappij", *Dovenorgaan* 20, nr. 4 (1971), 3-4.
- 111 H. Walther, "Verenigingsnieuws. Dovenraad", *Dovenorgaan* 3, nr. 7/8 (1954), 13-14.
- 112 A. W. de Vos, "Verslag Stichting Dovenzorg", *Dovenorgaan* 4, nr. 6 (1955), 1-2.
- 113 Z.a., "Beschouwend verslag over 1952-1953-1954. Stichting "Dovenzorg"", *Dovenorgaan* 4, nr. 4 (1954), 1-5.
- 114 J.I. Poepjes, "Is de dove 'subjekt' of 'objekt'", *Dovenorgaan* 22, nr. 2 (1973), 1-2.
- 115 P. van Amerongen, "Geen vette, doch heldere kop waard....!", *Dovenorgaan* 17, nr. 9/10 (1968), 4.

- 116 J. van Loon, "Lezing namens NBDV", *Dovenorgaan* 10, nr. 9 (1961), 5-6. J.I. Poepjes, "Samenwerking", *Dovenorgaan* 14, nr. 4 (1965), 1.
- 117 Z.a., "Wat wil de Bond eigenlijk (2)", 1-4.
- 118 M. v.d. Lugt-Binnerts, "Het Wereldcongres van doofstommen te Rome", *ANDOR* nr. 45 (oktober 1951), 1-2.
- 119 Z.a., "Wereldfederatie van Doofstommen", *Dovenorgaan* 3, nr. 9 (1954), 4. Z.a., "Wereldfederatie", *Dovenorgaan* 6, nr. 10 (1957), 4. Z.a., "Wereldcongres", *Dovenorgaan* 8, nr. 4 (1959), 10. Z.a., "Wereldcongres Zweden", *Dovenorgaan* 12, nr. 12 (1963), z.p. Z.a., "Te Warschau, Polen, 1967: Vijfde wereldcongres van de doven", *Dovenorgaan* 15, nr. 5 (1966), 1. Z.a., "Het zesde congres van de WFD", *Dovenorgaan* 20, nr. 2 (1971), 1. Z.a., "Zweden. De totale communicatie is gekomen om te blijven!", *Dovenorgaan* 25, nr. 3 (1976), z.p.
- 120 C.A. Bal, "Werelddovendag 1960, een succes", *Dovenorgaan* 9, nr. 9 (1960), 2-3.
- 121 Z.a., "Bijzondere vergadering van de Dovenraad", *Dovenorgaan* 23, nr. 4 (1974), 1-2.
- 122 Z.a., "Het achtste congres van de WFD", *Dovenorgaan* 28, nr. 5 (1979), 3.
- 123 B. Visser, "Voorlichtingscommissie van de Ned. Dovenraad", *Dovenorgaan* 23, nr. 8 (1974), z.p.
- 124 Commissie Voorlichting, *Plaats maken voor de dove medeburger. Eerste nationale congres van doven op 18 en 19 oktober 1979 in de schouwburg te Deventer* (Den Haag: Stichting Nederlandse Dovenraad, 1979).
- 125 C.J.K.-R., "het 1^e Nationale Dovencongres. Hartelijk gefeliciteerd Ned. Dovenraad met het goede congres", *Ons Bondsblad* 35, nr. 6 (1979), 15.
- 126 S. Pattipuleihu en A. Bijlsma, *Doofzijn: een wereld van verschil. 20-21 oktober 1983 2^e nationale dovencongres te Emmen* (Utrecht: Stichting Nederlandse Dovenraad, 1983).
- 127 A. Bijlsma, *Kansen voor doven? Verslag van het congres over werk en beroepsopleiding 3 en 4 maart 1988 te Veldhoven* (Utrecht: Stichting Nederlandse Dovenraad, 1988).
- 128 W.M. Brouwer, "Het Eerste Nationale Congres van Doven", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 4 (1979), 87.
- 129 H. Betten, "Evolutie bij de N.C.B.D.", *Ons Bondsblad* 24 (1969, 5), 52-53. H. Buter, "Wat verwachten doven van het dovenonderwijs?", *Dovenorgaan* 18, nr. 11 (1969), 3-5. H. Betten, "Hoger peil van onderwijs voor doven", *Dovenorgaan* 19, nr. 9 (1970), 2. J.R. "'Ongehoord'", *Ons Bondsblad* 29, nr. 8 (1975), 9-10.
- 130 In 1986 kreeg het Gallaudet College de universiteitsstatus, sindsdien heet het Gallaudet University. "History of Gallaudet University", Gallaudet University, <http://www.gallaudet.edu/history.html> (opgehaald 19 november 2013).
- 131 J.J. Landman, "Amerika is ontevreden, kan Nederland tevreden zijn?", *Dovenorgaan* 15, nr. 2 (1966), z.p.
- 132 C.A. Bal, "Lezingen door doven. Hoe taalbezit aanmoedigen", *Dovenorgaan* 18, nr. 11 (1969), 1.
- 133 F.J. Wijkhuizen en C.J. Bal, "Gebaren in Telebingo", *Dovenorgaan* 29, nr. 2 (1980), 6-7.
- 134 Z.a., "Johan Wesemann", *Ons Bondsblad* 36, nr. 7 (1980), 24-25.
- 135 Bedoeld wordt: J.M.W. Fabert en A.A. Weber, "Sociale integratie, een verkennend sociologisch onderzoek bij een groep auditief gehandicapten" (scriptie, Katholieke Hogeschool Tilburg, 1980).
- 136 GI, *Notulen directeurenoverleg*, 21 september 1981, 1 oktober 1982, 25 oktober 1982, 14 maart 1983, 14 april 1983, 29 april 1983, 8 juni 1983, 28 juni 1983, 1 juli 1983, 19 juli 1983, 1 september 1983, 5 september 1983, 12 januari 1984, 12 juli 1985.
- 137 P.C.M. Breed en B.C. Swaans-Joha, *Doven in Nederland. Een exploratief onderzoek naar de leefsituatie van volwassen doven in relatie tot opvoeding en onderwijs* (dissertatie, Universiteit van Amsterdam, 1986).

- 138 GI, *Notulen directeurenoverleg*, 18 oktober 1983.
- 139 Ibid., 25 januari 1984, 20 maart 1984.
- 140 Ibid., 19 juni 1984, 27 juni 1984.
- 141 Ibid., 15 oktober 1984.
- 142 Ibid., 19 juni 1985, 10 september 1985, 13 september 1985.
- 143 Ibid., 4 juli 1985.
- 144 Z.a., “MADIDO als middel voor doven om onafhankelijker te worden”, *Woord en Gebaar* 6, nr. 1/2 (1986), 9.
- 145 Z.a., “Oproep: Wie wil maatschappelijk werk(st)er worden?”, *Woord en Gebaar* 9, nr. 4 (1989), 16.
- 146 Parlementair Documentatiecentrum, “Drs. D.J.D. Dees”, http://www.parlement.com/id/vg09llea6rzu/d_j_d_dick_dees (opgehaald 19 november 2013).
- 147 Z.a., “Nog geen antwoord staatssecretaris Dees”, *Woord en Gebaar* 8, nr. 7 (1988), 1.
- 148 Z.a., “Bijlage: Speciaal voorlichtingsnummer over MADIDO”, *Woord en Gebaar* 9, nr. 8a (1989), 1-16. Z.a., “Madido officieel van start gegaan”, *Woord en Gebaar* 9, nr. 9 (1989), 3-5.
- 149 Z.a., *Een gebaar naar de toekomst. Verslag van het Vierde Nationale Dovencongres van de Stichting Nederlandse Dovenraad, tevens jubileumcongres ter gelegenheid van het 200-jarig bestaan van het Koninklijk Instituut voor Doven ‘H.D. Guyot’ op 18 en 19 oktober 1990 te Groningen* (Haren/Utrecht: Koninklijk Instituut voor Doven ‘H.D. Guyot’/Stichting Nederlandse Dovenraad, 1991).
- 150 Z.a., “Waarom dovencongres samen met doveninstituut?”, *Woord en Gebaar* 10, nr. 8 (1990), 19.
- 151 IvD, *Jaarverslag 1946*, 25.
- 152 Z.a., “‘De Vriend’ officieel verenigingsblad”, *De Vriend* 38, nr. 36 (1947), 155.
- 153 A. van Lierop, “Notitie”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 20, nr. 2 (1950), 54-55.
- 154 IvD, *Jaarverslag 1946*, 42.
- 155 Ibid., 1948, 67-68.
- 156 Ibid., 1958, 99-100.
- 157 Ibid., 94-99.
- 158 Ibid., 100-101.
- 159 Ibid., 1960, 137-145.
- 160 Ibid., 1961, 22.
- 161 Ibid., 1958, 94-99.
- 162 Ibid., 1963, 68-69.
- 163 A. van Uden, “Doktoraal examen”, *De Vriend* 65, nr. 7(1976), 102. Zr. Myriam Thérèse, “Ook voor doven zijn er toekomstmogelijkheden”, *De Vriend* 67, nr. 10 (1978), 139-141.
- 164 IvD, *Jaarverslag 1958*, 94.
- 165 Ibid., 94-99.
- 166 A. van Uden, “Het hoorapparaat voor dove kinderen in het dagelijks leven”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 25, nr. 3 (1955), 121-124. Ibid., “Leren leven in de geluidswereld door middel van hoorapparatuur”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 28, nr. 1 (1958), 17-32.
- 167 A. van Uden, “Een dove in de horende wereld”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 26, nr. 4 (1956), 196-202.
- 168 IvD, *Jaarverslag 1958*, 94-99.
- 169 Ibid., 1972-1974, 128.

- 170 A.M.Teunissen, "Een onderzoek naar het rendement van beroepsopleidingen bij oud-leerlingen van het Instituut voor Doven te St. Michielsgestel", *Het Gehoorgestoorde Kind* 8, nr. 6 (1967), 228-233.
- 171 IvD, *Jaarverslag 1958*, 94-99.
- 172 Ibid., 1961, 51.
- 173 Ibid., 1958, 94-99.
- 174 Ibid., 1961, 28-32.
- 175 Ibid., 1958, 99-102. Ibid., 1972-1974, 130-131.
- 176 Ibid., 94.
- 177 Ibid., 131.
- 178 Ibid., 1990, 7.
- 179 Ibid., 1958, 99-102. Ibid., 1972-1974, 128-130.
- 180 Ibid., 1961, 27-28.
- 181 Ibid., 28-32.
- 182 Ibid., 1960, 137-141.
- 183 A. van Uden, "Waarvoor moeten wij onze dove kinderen opvoeden: voor de horende maatschappij of voor de dovenclub?", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 29, nr. 4 (1959), 187-195. Ibid., "Moderne fundamentele beginselen van de zuivere spreekmethode voor de opvoeding van dove kinderen. Een filosofie van de opvoeding van doven", *Het Gehoorgestoorde Kind* 13, nr. 1 (1972), 1-28. Ibid., "De kwetsbaarheid van dove kinderen in het algemeen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 14, nr. 2 (1973), 26-35. Ibid., "Opvoeding. Aspecten van anders-zijn: prelinguale doofheid", In: J. Van Weelden e.a. (1983) *Onvoltooid of onbegonnen?. Hulpvragende kinderen. 2. Praktijkverkenningen. Deel 4, Orthopedagogiek, een praktische benadering* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1983), 9-35.
- 184 B. Tervoort, "Enkele notities aangaande het taalonderwijs op de scholen voor doven in de Verenigde Staten van Amerika", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 29, nr. 1 (1959), 14-36.
- 185 B. Tervoort, *Jesus ben jij dat? Het verhaal van een roeping* (Nijmegen: Valkhof Press, 1998), 215-222. (http://dare.ubn.kun.nl/bitstream/2066/18907/1/18907_jezubejid.pdf)
- 186 B. Tervoort, "Communicatie", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 4 (1978), 76-80. Ibid., "Lynn is doof: wat moeten we ermee?", *Van Horen Zeggen* 22, nr. 4 (1981), 135-141. Ibid., "Integratie van twee kanten: enkele Amerikaanse ervaringen", *Van Horen Zeggen* 30, nr. 1 (1989), 2-7. Ibid., "Congresverslag derde Europese congres over gebarentaalonderzoek te Hamburg", *Van Horen Zeggen* 30, nr. 3 (1989), 85-89.
- 187 Z.a., "Een boek in opdracht van de Nederlandse Dovenraad", *Woord en Gebaar* 1, nr. 4 (1981), 4-5.
- 188 P. van Vugt, "Eerste nationale kongres van doven", *De Vriend* 69, nr. 1 (1980), 10-12.
- 189 M. Paumen, "Gebaren belemmeren doven te spreken", *Dovenorgaan* 29, nr. 3 (1980), 4-6: overname uit NRC, 18 en 19 februari 1980.
- 190 G. Westerveld, "Mondig of onmondig?", *Dovenorgaan* 16, nr. 7 (1967), 6.
- 191 Ibid., "Sint-Michielsgestel en het recht van vereniging en vergadering", *Dovenorgaan* 17, nr. 6/7 (1968), 4.
- 192 J. v.d. Sluys, "Dovensport? Nee." *De Vriend* 65, nr. 3 (1976), 40-41.
- 193 C. Lengers-Baars, "Dovensport, Ja of Nee?", *De Vriend* 65, nr. 5 (1976), 77-78.
- 194 J. v.d. Sluys, "Naschrift bij 'Dovensport, Ja of Nee?'" *De Vriend* 65, nr. 5 (1976), 78-79.
- 195 Maatschappelijk werkers van de Nazorg, "Dovensport? Ja, nee of ... ertussenin", *De Vriend* 65, nr. 6 (1976), 92.

- 196 Van één dove, "Dovensport? Ja, nee of ... ertussenin (1)", *De Vriend* 65, nr. 10 (1976), 140-141. J. Ringk, "Dovensport? Ja, nee of ... ertussenin", *De Vriend* 65, nr. 10 (1976), 141-142.
- 197 I. Staal, "Een verzoek aan oud-leerlingen", *De Vriend* 65, nr. 12 (1976), 171.
- 198 J. Stoel, "Bezoek aan de Volkshogeschool voor doven te Ål", *De Vriend* 65, nr. 1 (1976), 12-13.
- 199 Immaculata van Diepen, "Verslag van een studiereis naar Frankrijk", *De Vriend* 65, nr. 12 (1976), 172-173.
- 200 Z.a., "Internationaal Doventheater", *De Vriend* 65, nr. 12 (1976), 173.
- 201 J.A. Niël, "Oproep", *De Vriend* 66, nr. 2 (1977), 25.
- 202 N. Smulders, "Gesprek met de heer Niël", *De Vriend* 66, nr. 4 (1977), 59.
- 203 J.A. Niël, "Aandacht!", *De Vriend* 66, nr. 4 (1977), 57-58.
- 204 N. Smulders, "Naschrift van de redactie", *De Vriend* 66, nr. 4 (1977), 58.
- 205 Z.a., "Wim Noom", *De Vriend* 66, nr. 10 (1977), 140-141.
- 206 N. Smulders, "Van de ouderraad. Bijeenkomst oud-leerlingen 1975 en hun ouders", *De Vriend* 67, nr. 1 (1978), 10.
- 207 J.Vermeulen en L.Vermeulen, "Van dove ouders aan dove ouders", *De Vriend* 68, nr. 6 (1979), 91.
- 208 Van Vugt, "Eerste nationale kongres van doven", 10-12.
- 209 N.Smulders, "Symposium "Oral Education today and tomorrow"", *De Vriend* 69, nr. 1 (1980), 12-14.
- 210 F. van Herp, "Sport voor doven", *De Vriend* 69, nr. 2 (1980), 27-28. M. Vermuë, "Geachte Mies Bouwman", *De Vriend* 69, nr. 2 (1980), 28.
- 211 F.J. Wijkhuizen en C.J. Bal, "Telebingo 24 december 1979", *De Vriend* 69, nr. 4 (1980), 59-60.
- 212 L. Knuever, "Telebingo 24 december 1979", *De Vriend* 69, nr. 5 (1980), 75.
- 213 T. Gelens, "Telebingo 24 december 1979", *De Vriend* 69, nr. 6 (1980), 92-93.
- 214 N. Smulders, "Naschrift", *De Vriend* 69, nr. 6 (1980), 93-94.
- 215 Z.a., *Dag van de dovenbeweging in Zuid-Nederland. 16 november 1985* (Eindhoven, NKDB, 1985), 7-8.
- 216 Bestuur en leden van de werkgroep, "Een nieuwe dovenbond", *De Vriend* 69, nr. 4 (1980), 53.
- 217 J.A. Klep, "NKDB organiseerde de film "Dovensport... veelzeggend", *De Vriend* 70, nr. 2 (1981), 25-26.
- 218 Z.a., *Dag van de dovenbeweging in Zuid-Nederland*, 7-8.
- 219 N. Smulders, "16 november 1985", *Ons Bondsblad* 41, nr. 9 (1986), 13-15, overgenomen uit "De Vriend".
- 220 L. Knuever, "Doven-integratie?", *De Vriend* 70, nr. 11 (1981), 155-156.
- 221 H. Alferink, "Kinderen van een mindere god", *De Vriend* 71, nr. 3 (1982), 42-43.
- 222 W.B.P. Heerschop, "Verslag van een bezoek", *De Vriend* 71, nr. 1 (1982), 11-12.
- 223 J. van Dijk, "Reklame voor gebaren op T.V.", *De Vriend* 74, nr. 5 (1985), 64.
- 224 H. Alferink, "Brief aan Karel de Graaf", *De Vriend* 74, nr. 5 (1985), 64-65.
- 225 B. Van de Ven-van Diepen, "Ingezonden brief", *De Vriend* 74, nr. 10 (1985), 121.
- 226 Breed en Swaans-Joha, *Doven in Nederland*.
- 227 N. Smulders, "Het theorie-examen voor het rijbewijs", *De Vriend* 73, nr. 2 (1984), 29-31.
- 228 O.a. H. Tibosch, "Wetenswaardigheden", *De Vriend* 74, nr. 2 (1985), 27.
- 229 IvD, *Jaarverslag 1963*, 69-71.
- 230 Z.a., "Nog geen antwoord staatssecretaris Dees", 1.
- 231 A. van Uden, "Sprekende en schrijvende tolken (vervolg)", *De Vriend* 72, nr. 2 (1983), 22-25.

- 232 IvD, *Jaarverslag 1984*, 89. G. van Vliet-Hoyinck, "Puur "tolken" is geen taak van de afdeling Maatschappelijk Werk", *De Vriend* 75, nr. 1 (1986), 10-11.
- 233 IvD, *Jaarverslag 1988*, 12-13.
- 234 G. Van Vliet-Hoyinck, "U en de Dienst Maatschappelijk Werk van het Instituut voor Doven", *De Vriend* 77, nr. 6 (1988), 120-121. IvD, *Jaarverslag 1987*, 28-29.
- 235 IvD, *Jaarverslag 1987*, 28-29.
- 236 IvD, *Jaarverslag 1988*, 12-13. Z.a., "Maatschappelijke Dienstverlening aan dove volwassenen", *De Vriend* 77, nr. 6 (1988), 99. Van Vliet-Hoyinck, "U en de Dienst, 120-121.
- 237 IvD, *Jaarverslag 1990*, 7.
- 238 Effatha, *43^e verslag (1932)*, 8, 41.
- 239 J. Verwaal, H. Brouwer en R. van Teijlingen, *Effatha 100 jaar. Verleden en heden in woord en beeld* (Voorburg, 1988), 46, 56.
- 240 Effatha, *43^e verslag (1932)*, 8. Ibid., *44^e verslag (1933)*, 7 en 37.
- 241 Zoals vermeld op de omslag van *Ons Bondsblad* 1 (1946, 1), 1.
- 242 Verwaal, Brouwer en Van Teijlingen, *Effatha 100 jaar*, 75.
- 243 C. Timmer, "Rijk Gezegend", *Ons Bondsblad* 5, nr. 2 (1950), 12-13. V. W., "Kort verslag van de vergadering van het Hoofdbestuur", *Ons Bondsblad* 21, nr. 10 (1967), 16.
- 244 V.d.V., "Kerken en de Bond", *Ons Bondsblad* 26, nr. 6 (1971), 12-13. J. v.d. Ploeg, "Jaarverslag 1975 van de N.C.B.D.", *Ons Bondsblad* 31, nr. 2 (1976), 4-6.
- 245 P.J. Breimer, "Nazorg. Aan de oud-leerlingen van Effatha", *Ons Bondsblad* 2, nr. 2 (1947), 11.
- 246 Verwaal, Brouwer en Van Teijlingen, *Effatha 100 jaar*, 63.
- 247 C. Timmer, "Aan de Ouders van de leerlingen van Effatha", *Ons Bondsblad* 3, nr. 11 (1949), 82-83.
- 248 Z.a., "Almelo, Verslag Jaarvergadering 1963/1964", *Ons Bondsblad* 19, nr. 2 (1964), 114.
- 249 H.K., "Sociaal besef", *Ons Bondsblad* 10, nr. 6 (1955), 44-45.
- 250 Een bondslid, "Is het verenigingsleven nodig voor doven?", *Ons Bondsblad* 2, nr. 11 (1948), 83-84.
- 251 Van Uden, "Een dove in de horende wereld", 196-202.
- 252 S.D.J. Vertregt-Oussoren, "Belangrijke vragen", *Ons Bondsblad* 11, nr. 9 (1956), 62-63.
- 253 I. van Velzen, "Belangrijke vragen", *Ons Bondsblad* 11, nr. 11 (1957), 78-79. A. Schütten, "Belangrijke vragen (I)", *Ons Bondsblad* 11, nr. 12 (1957), 86-87.
- 254 S.D.J. Vertregt-Oussoren, "Nazorg", *Ons Bondsblad* 2, nr. 2 (1947), 12.
- 255 Ibid., "'Het Praatje van onze Vriend' Gevaarlijke kanker!", *Ons Bondsblad* 1, nr. 10 (1947), 75.
- 256 H. Kalkhoven, "Is aansluiting bij een vakbond ook voor doven noodzakelijk?" *Ons Bondsblad* 2, nr. 10 (1948), 74-76. Een bondslid, "De Doven en de Sport", 3, nr. 4 (1948), 26-27.
- 257 S.D.J. Vertregt-Oussoren, "Uit onze Bond", *Ons Bondsblad* 13, nr. 6 (1958), 35-37.
- 258 J. Rodenburg, "Doof zijn", *Ons Bondsblad* 20, nr. 1 (1965), 13-14.
- 259 S.D.J. Vertregt-Oussoren, "Uit onze Bond", *Ons Bondsblad* 1, nr. 7 (1946), 53-56.
- 260 Ibid., 54-55.
- 261 Z.a., "Werkloosheid", *Ons Bondsblad* 3, nr. 11 (1949), 82.
- 262 S.D.J. Vertregt-Oussoren, "Doven in hun werk", *Ons Bondsblad* 5, nr. 2 (1950), 25-26.
- 263 Z.a., "Werkloosheid", 82.
- 264 S.D.J. Vertregt-Oussoren, "N.C.B.D.-Jaarverslag 1952", *Ons Bondsblad* 7, nr. 3 (1952), 18-19.
- 265 K.J. v. Boggelen, "Ontwikkelingscursussen voor Doven", *Ons Bondsblad* 16, nr. 6 (1961), 132. Ibid., "Oud-leerlingen cursus, verbonden aan "Effatha", *Ons Bondsblad* 18, nr. 5 (1963), 39.

- 266 H. Kalkhoven, "De Vakorganisatie", *Ons Bondsblad* 10, nr. 11 (1956), 82-83. Ibid., "De Collectieve Arbeidsovereenkomst", *Ons Bondsblad* 10, nr. 12 (1956), 90-91. Ibid., "Waarom lid van de Vakorganisatie?", *Ons Bondsblad* 11, nr. 3 (1956), 18-19.
- 267 B. Bruining, Christelijk Nationaal Vakverbond (C.N.V.)", *Ons Bondsblad* 24, nr. 12 (1970), 11.
- 268 B.R. Steenbergen, "Van school ... En dan?", *Effathablad* nr. 3 (1976), 12-13.
- 269 Effatha, *Jaarverslag 1958*, 4.
- 270 Redactie, "Uit onze bond", *Ons Bondsblad* 12, nr. 3 (1957), 19-22.
- 271 Effatha, *Jaarverslag 1977*, 16.
- 272 Ibid., 1960, 7.
- 273 Ibid., 1972, 8.
- 274 Ibid., 1961, 7.
- 275 T.H., "Maatschappelijk werk", *Ons Bondsblad* 18, nr. 12 (1964), 92. Ibid., 19, nr. 1 (1964), 102.
- 276 Effatha, *Jaarverslag 1963*, 8. Ibid., 1964, 8. Ibid., 1966, 10. Ibid., 1972, 8. Ibid., 1985, 2.
- 277 A.C. 't Jong, "Mededelingen van de oudervereniging", *Effathablad* nr. 2 (1983), 7.
- 278 A. Brouwer, "Vóór het huwelijk", *Ons Bondsblad* 20, nr. 7 (1965), 1-2.
- 279 H. v. Mierlo, "De horende kinderen van dove ouders", *Ons Bondsblad* 13, nr. 12 (1959), 82-83.
- 280 A. Schütten, "Luister eens even!", *Ons Bondsblad* 8, nr. 9 (1953), 72.
- 281 I. v.V., "Doofheid", *Ons Bondsblad* 20, nr. 1 (1965), 12-13.
- 282 N. Rog, "Verslag van de 44^{ste} Alg. Vergadering", *Het Gehoorgestoorde Kind* 4, nr. 4 (1963), 115-121.
- 283 Effatha, *Jaarverslag 1977*, 12.
- 284 Z.a., "Van de oudervereniging", *Effathablad* nr. 2 (1976), 9.
- 285 H. Katsman, "Goede raad ...", *Effathablad* nr. 2 (1977), 9-10.
- 286 T. Hortensius, "Maatschappelijk werk. Adviescommissie oud-leerlingen", *Effathablad* nr. 2 (1983), 6.
- 287 J. Rodenburg, "Opvoeding en begeleiding van doof kind tot volledig menszijn", *Dovenorgaan* 19, nr. 2 (1970), 3-5.
- 288 H. Betten, "Evolutie bij de N.C.B.D.", *Ons Bondsblad* 24, nr. 5 (1969), 52-53.
- 289 J.I. Poepjes, "De volkshogeschoolkursus voor doven van 18-25 september 1965 op "De Zandhoeve" te Bergen (N.H.)", *Ons Bondsblad* 20, nr. 6 (1965), 62-64.
- 290 M. v.d. Lugt-Binnerts en M. Dröge, "Volkshogeschoolwerk", *Ons Bondsblad* 18, nr. 3 (1963), 23.
- 291 Z.a., "1954-1979. Vijf en twintig jaar Volkshogeschoolwerk voor doven", *Ons Bondsblad* 35, nr. 2 (1979), 13-19.
- 292 J.K. "Cursus voor doven op de volkshogeschool te Bergen (N.-H.) van 13 tot 19 september 1956", *Ons Bondsblad* 11, nr. 7 (1956), 47-48. H. Betten, "Volkshogeschool voor doven", *Ons Bondsblad* 19, nr. 5 (1964), 134-135.
- 293 W.J. Schouten-Voors, "Vormingswerk 1973", *Ons Bondsblad* 29, nr. 4 (1974), 17-18.
- 294 T. Glas-Elbers, "Zijn doven egoïsten?", *Ons Bondsblad* 21, nr. 10 (1967), 96-97. Ingezonden reacties op "Zijn doven egoïsten?", *Ons Bondsblad* 21, nr. 11 (1967), 106-108. Ingezonden reacties op "Zijn doven egoïsten?", *Ons Bondsblad* 21, nr. 12 (1967), 120-122.
- 295 H. v. Mierlo, "Reactie op de inhoud van "Ons Bondsblad", *Ons Bondsblad* 23, nr. 4 (1968), 31-32.
- 296 J.M.B., "Beknopt overzicht discussie-avond 27 april 1968", *Ons Bondsblad* 23, nr. 7 (1968), 66-67. J.M.B., "Van en voor de jongeren", *Ons Bondsblad* 24, nr. 3 (1969), 35.
- 297 Schouten-Voors, "Vormingswerk 1973", 17-18.

- 298 A. Bouwmeester, "1954-1979 Vijf en twintig jaar Volkshogeschoolwerk voor doven", *Ons Bondsblad* 35, nr. 2 (1979), 13-19.
- 299 S.D.J. Vertregt-Oussoren, "Een afscheid", *Ons Bondsblad* 18, nr. 5 (1963), 36.
- 300 L. Schröder en N. Schröder-van Harten, "De Schröders in U.S.A.", *Ons Bondsblad* 18, nr. 7 (1963), 52. Ibid., 18, nr. 9 (1964), 67. Ibid., 18, nr. 11 (1964), 83-84. Ibid., 21, nr. 8 (1966), 71-72. Ibid., 23, nr. 8 (1968), 72-73.
- 301 L. Schröder, "De Schröders in U.S.A.", *Ons Bondsblad* 19, nr. 1 (1964), 102-103.
- 302 M. M. Kleyn-Mak, "Ingezonden brief", *Ons Bondsblad* 21, nr. 11 (1967), 108.
- 303 L. Schröder, "De Schröders in U.S.A.", *Ons Bondsblad* 21, nr. 9 (1967), 82-83.
- 304 Ibid., 21, nr. 12/1a (1967), 118-119.
- 305 B. Dekker, "Voorburg", *Ons Bondsblad* 28, nr. 4 (1973), 22.
- 306 J. Rodenburg, "Rondvraag", *Ons Bondsblad* 42, nr. 9 (1987), 14.
- 307 E.B.B. "Wetenswaardigheden: Geen apartheid voor doven", *Ons Bondsblad* 24, nr. 11 (1979), 6-8.
- 308 C. Schroder, "lezers schrijven", *Ons Bondsblad* 25, nr. 4 (1970), 10-11.
- 309 Clarie, "Interview met een Amerikaanse vrouw Thelma Schroeder", *Ons Bondsblad* 40, nr. 1 (1984), 15-16.
- 310 Z.a., "Doven niet kansarm", *Ons Bondsblad* 40, nr. 1 (1984), 15-16. Overgenomen uit Algemeen Dagblad: 18 april 1984.
- 311 Z.a., "Internationaal congres voor doofstommen te Rome", *Ons Bondsblad* 6, nr. 2 (1951), 10-11. S.D.J. Vertregt-Oussoren, "Wereldcongres van doven", *Ons Bondsblad* 10, nr. 1 (1955), 102. Z.a., "Het wereldcongres van doven te Wiesbaden", *Ons Bondsblad* 14, nr. 7 (1959), 43. Z.a., "Het 5^e congres van wereldfederatie van doven te Polen", *Ons Bondsblad* 22, nr. 4 (1967), 39; overgenomen uit "Wij", instituutskrant G.I.V.d.V., "Het 6^e wereldcongres voor doven", *Ons Bondsblad* 26, nr. 1 (1971), 13. J.B. Wesemann, "Wereldfederatie van de doven", *Ons Bondsblad* 26, nr. 4 (1971), 7. Z.a., "Wereldfederatie van doven", *Ons Bondsblad* 26, nr. 8 (1972), 8-10. Z.a., "Informatie over het zevende wereldcongres", *Ons Bondsblad* 30, nr. 3 (1975), 15-16. B. Visser, "Het 7^e congres", *Ons Bondsblad* 30, nr. 4 (1975), 9-10.
- 312 Z.a., "Uit de dovenwereld", *Ons Bondsblad* 13, nr. 6 (1958), 34. S.D.J. Vertregt-Oussoren, "Uit onze bond", *Ons Bondsblad* 17, nr. 1 (1962), 4.
- 313 Z.a., "Nederlandse bond van doofstommen", *Dovenorgaan* 10, nr. 7 (1961), 1-2.
- 314 Ibid.
- 315 W. Dronkers-Jansen, "De Dovenraad kwam bijeen in Rotterdam", *Dovenorgaan* 16, nr. 11 (1967), 1.
- 316 J. Stoel, "Volkshogeschool te Ål", *Ons Bondsblad* 30, nr. 7 (1975), 10-11. J. Rodenburg, "Studiereis naar Noorwegen", *Ons Bondsblad* 34, nr. 2 (1978), 10 en 34, nr. 4 (1978), 10. A. Bouwmeester, "Nieuws uit Noorwegen, het dovenpastoraat", *Ons Bondsblad* 34, nr. 3 (1978), 11-12. A. Bouwmeester, "Vervolg verslag van dhr. Bouwmeester", *Ons Bondsblad* 34, nr. 6 (1978), 12.
- 317 Persoonlijke communicatie dr. H. Hualand, 8 augustus 2011.
- 318 A. Brouwer, "Doven in Denemarken", *Ons Bondsblad* 21, nr. 5 (1966), 1-2, 42.
- 319 J. Rodenburg, "Studiereis naar Noorwegen", *Effathablad* nr. 3 (1978), 10-13.
- 320 J.I. Poepjes, "Samenwerking", *Ons Bondsblad* 19, nr. 9 (1965), 170-171.
- 321 J.J. Landman, "Samenwerking", *Ons Bondsblad* 20, nr. 1 (1965), 16. J.J. Landman, "Samenwerking", *Dovenorgaan* 14, nr. 4 (1965), 1. Dronkers-Jansen, "De Dovenraad kwam bijeen", 1.

- 322 V.d.V., "N.C.B.D. in Nederlandse Dovenraad", *Ons Bondsblad* 24, nr. 4 (1969), 34. J.A. Leenhouts, "N.C.B.D. in Nederlandse Dovenraad", *Ons Bondsblad* 24, nr. 5 (1969), 50.
- 323 V.d.V., "Kort verslag van de algemene bestuursvergadering", *Ons Bondsblad* 28, nr. 5 (1973), 4-6.
- 324 Z.a., "Stichting Ned. Dovenraad", *Ons Bondsblad* 32, nr. 1 (1977), 9-10.
- 325 J. Firet, "Van de voorzitter", *Ons Bondsblad* 10, nr. 4 (1955), 28-29.
- 326 Ibid., *Ons Bondsblad* 9, nr. 10 (1955), 74.
- 327 S.D.J. Vertregt-Oussoren, "Bondsdag", *Ons Bondsblad* 15, nr. 10 (1961), 76.
- 328 C.J. de Raad, "Lezers schrijven, n.a.v. 'Evolutie'", *Ons Bondsblad* 25, nr. 1 (1970), 15-16.
- 329 Secretaris, "Jaarverslag 1973", *Ons Bondsblad* 29, nr. 1 (1974), 4-6.
- 330 Z.a., "Geringe subsidie voor doven afgewezen", *Ons Bondsblad* 39, nr. 6 (1983), 21-22: overgenomen uit *Haagsche Courant*, 4 oktober 1983. Z.a., "Edese Courant 5-10-'83", *Ons Bondsblad* 39, nr. 6 (1983), 22: overgenomen uit *Edese Courant*, 5 oktober 1983.
- 331 J.M. Bloemkolk, "Studiedagen te Oisterwijk", *Ons Bondsblad* 29, nr. 7 (1974), 13.
- 332 H. Betten, "Congres N.V.R.", *Ons Bondsblad* 29, nr. 11 (1975), 10-12.
- 333 Z.a., "Gehandicaptenorganisaties pleiten voor vorming gehandicaptenraad", *Ons Bondsblad* 31, nr. 3 (1976), 12-13.
- 334 Commissie Voorlichting, *Plaats maken voor de dove medeburger*.
- 335 C.J.K.-R. "Het 1^e Nationale Dovencongres", 15.
- 336 R.J. Koolstra, "Draagt u ook een bril?", *Ons Bondsblad* 35, nr. 11 (1980), 5.
- 337 Brouwer, "Het Eerste Nationale Congres", 87.
- 338 J.B. Wesemann, *Het eilandenrijk van de doven* (Den Haag: Voorlichtingscommissie Nederlandse Dovenraad, 1980).
- 339 Z.a., "Johan Wesemann", 24-25.
- 340 G.A. de Boer, "Wordt de stem van de dove gehoord?", *Van Horen Zeggen* 22, nr. 4 (1981), 141-144.
- 341 V.d. Ploeg, "Jaarverslag 1975 van de N.C.B.D.", 4-6.
- 342 Z.a., "De N.C.B.D. en de wereld van de dove", *Ons Bondsblad* 30, nr. 10 (1976), 14-16.
- 343 Koolstra, "Draagt u ook een bril?", 5.
- 344 J.L. van der Have, "Aan de jubilerende N.C.B.D.", *Ons Bondsblad* 35, nr. 11 (1980), 18.
- 345 T.G.-E., "Hoe wij, doven, ons kunnen aanpassen in de kring van horenden?", *Ons Bondsblad* 9, nr. 1 (1954), 2-3.
- 346 Z.a., "Dovenkerk in Kopenhagen", *Ons Bondsblad* 21, nr. 5 (1966), 42. J.M.B., "Beknopt overzicht discussie-avond", 66-67. J.R., "'Ongehoord'", 9-10. F. Schaper, "Delft", *Ons Bondsblad* 34, nr. 4 (1978), 17-18.
- 347 N. Rog, "Jubileumvergadering", 42-57.
- 348 H. Betten, "Nieuws van de redactiecommissie", *Ons Bondsblad* 21, nr. 1b (1967), 139-142.
- 349 T.G.-E., "Amerika", *Ons Bondsblad* 25, nr. 8 (1971), 12: overgenomen uit *The British Deaf News*.
- 350 R. Pulles, "Taalonderwijs voor doven", *Ons Bondsblad* 33, nr. 4 (1978), 13.
- 351 Bestuur van de Stichting Welzijn Doven in Amsterdam, "Taal voor dovenonderwijs", *Ons Bondsblad* 34, nr. 3 (1978), 10-11.
- 352 J. Rodenburg, "Opvoeding en begeleiding van doof kind", 3-5.
- 353 J.J. Landman, "Nog eens close-up". *Dovenorgaan* 16, nr. 4 (1967), 1.
- 354 K. van Vulpen, "Open brief aan het bestuur van de KNDSB", *Ons Bondsblad* 35, nr. 10 (1980), 24.
- 355 T.G.E., "Voorburg", *Ons Bondsblad* 31, nr. 4 (1976), 22-23.

- 356 H. Betten, "Totale Communicatie", *Ons Bondsblad* 31, nr. 3 (1976), 13-15.
- 357 G. Heemskerck-Verwey, "Nieuws over de "gebarencursus" in Katwijk", *Effathablad* nr. 5 (1980), 32.
- 358 Vormingswerk voor doven, "De dove werknemer bij ons op het werk", *Ons Bondsblad* 37, nr. 10 (1982), 18-19.
- 359 J. Huisjes, "Ingezonden brief: Pleidooi voor meer gebaren in de kerkdiensten", *Ons Bondsblad*, 43, nr. 7 (1987), 24-25.
- 360 Redactie, "Gebarenboek", *Ons Bondsblad* 43, nr. 11 (1988), 4.
- 361 K. Koenen, zonder titel, *Ons Bondsblad* 45, nr. 8 (1990), 22.
- 362 H.A. Buter, "Forum over inspraak en medezeggenschap van de doven", *Dovenorgaan* 24, nr. 3 (1975) z.p.
- 363 E.S.d.B., "Goes", *Ons Bondsblad* 36, nr. 2 (1980), 13.
- 364 J. Rodenburg, "Commissie "Hulp aan de dove naaste"", *Ons Bondsblad* 39, nr. 7 (1983), 11-12.
- 365 L. Grit en J. Huisjes, "Madido. Maatschappelijke dienstverlening voor doven", *Ons Bondsblad* 42, nr. 3 (1986), 25-26.
- 366 J. Huisjes, "Hoofdbestuur. Jaarverslag 1986", *Ons Bondsblad* april 42, nr. 11 (1987), 4-6.
- 367 K. Koenen, "Brieven van lezers", *Ons Bondsblad* 42, nr. 9 (1987), 16-17.
- 368 Z.a., "Effatha: christelijk maatschappelijk werk moet blijven", *Woord en Gebaar* 7, nr. 5 (1987), 3.
- 369 Z.a., "Staatssecretaris Dees besluit maatschappelijk werk los te koppelen van Doveninstituten", *Ons Bondsblad* 44, nr. 4 (1988), 22.
- 370 B. Dekker, "Madido", *Ons Bondsblad* 45, nr. 4 (1989), 20-21.
- 371 Z.a., "Instituten in principe accoord: Madido kan beginnen met maatschappelijk werk!", *Woord en Gebaar* 8, nr. 8 (1988), 1.

7

Opvattingen over doven, hun
opvoeding en onderwijs

De overkoepelende vraag van dit onderzoek is: Welke opvattingen over doven en hun opvoeding en onderwijs ontwikkelden zich binnen Nederlandse doveninstituten met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag, vanaf het eerste dovenonderwijs in 1790 tot het hoogtepunt van de emancipatiebeweging van doven in 1990? Voor het antwoord op deze vraag is een meervoudige gevalstudie opgezet waarbij door middel van analyse van primaire bronnen de ontwikkeling van opvattingen over doven, hun opvoeding en onderwijs binnen die instituten gereconstrueerd is. De drie instituten vertegenwoordigen ieder een zuil: de algemene zuil, de katholieke zuil en de gereformeerde zuil. Alle drie instituten hadden bovendien een internaat wat betekende dat dove leerlingen het overgrote deel van hun jeugd binnen de muren van de instituten doorbrachten en spaarzaam contact hadden met het ouderlijk gezin. De ontwikkeling van de opvattingen over doven, hun onderwijs en opvoeding is onderzocht aan de hand van vier thema's die elkaar chronologisch opvolgen: de totstandkoming van de instituten, de standpunten van de instituten met betrekking tot een leerplicht voor dove kinderen, de professionalisering van het dovenonderwijs en de nazorg die de instituten boden aan hun oud-leerlingen. In dit hoofdstuk wordt eerst aan de hand van de resultaten van de deelthema's een antwoord geformuleerd op de overkoepelende vraagstelling. Vervolgens worden de opvattingen binnen het Nederlandse dovenonderwijs beschouwd binnen de Nederlandse historische, pedagogische en maatschappelijke context. Tenslotte wordt de waarde van dit onderzoek besproken, evenals de aanbevelingen voor verder onderzoek. Tot besluit wordt stof tot denken geboden voor het actuele debat over opvoeding en onderwijs van dove kinderen.

Opvattingen binnen het Nederlandse dovenonderwijs

De resultaten van het eerste thema, de totstandkoming van de instituten, tonen dat doven door alle drie instituten als gelijkwaardig werden beschouwd. Hetzij als 'natuurgenoten' (GI), hetzij als 'geloofsgenoten' (IvD en Effatha). De instituten beschouwden het als hun taak om door middel van onderwijs de maatschappij (GI) en de godsdienst (GI, IvD en Effatha) toegankelijk te maken voor doven. Die toegang was belemmerd doordat doven door hun doofheid de voertaal in de samenleving en de kerken niet konden verwerven, namelijk de gesproken taal. In eerste instantie werd door middel van gebarenmethoden (GI, IvD) een brug geslagen tussen de natuurlijke taal en denkvorm van doven, gebaren, en de gesproken taal. Mettertijd werd gekozen voor de spreekmethode (GI, IvD, Effatha),

een keuze die gebaseerd was op de opvatting dat het leren spreken aan doven het denken in gesproken taal zou ontwikkelen. De opvatting van doven als gelijkwaardig toont zich eveneens in de leerplichtdiscussie. Het neutrale instituut benadrukte dat dove kinderen evenals horende kinderen recht hadden op onderwijs en dat de leerplicht ook voor hen moest gelden. Wat betreft het katholieke en het gereformeerde instituut lijkt het er in eerste instantie op dat zij dove kinderen achterstelden op horende kinderen uit hun geloofsgemeenschap, die immers al leerplicht hadden. Toch kan ook dit gezien worden als een bevestiging dat dove kinderen gelijkwaardig beschouwd werden aan horende kinderen: over hun onderwijs moest eenzelfde strijd gevoerd worden als over het onderwijs aan horende kinderen. Echter, de confessionele instituten benadrukten net zozeer als het neutrale instituut herhaaldelijk het belang van onderwijs voor doven. Zonder onderwijs verwierven doven niet de taal van de samenleving en de godsdienst waardoor zij hun gehele leven op achterstand stonden bij hun natuurgenoten en geloofsgenoten.

Deze nadruk op het belang voor doven van het verwerven van de voertaal in samenleving en godsdienst staat in het derde thema, de professionalisering, op de voorgrond. De aandacht ging hier vooral uit naar het feit dat doven niet gelijkvormig waren in hun verschijning (door hun andere communicatie) en hun functioneren (door hun andere gedrag). Onderwijs in gesproken taal werd daarom door alle instituten als onontbeerlijk voor doven beschouwd. De instituten waren eendrachtig in hun strijd tegen de doofheid en hadden een gezamenlijke doelstelling: de 'spreekende dove'. Dat doven niet spraken maakte dat hun denken betwijfeld werd. De opvatting van alle instituten over het onderwijzen van doven was dan ook dat het bijbrengen van gesproken taal die beschouwd werd als de hoogste taal- en denkvorm het doel moest zijn, doven moesten gaan spreken en denken als horenden. Wat betreft de opvoeding van doven was de opvatting dat zij uit hun primitieve niveau verheven moesten worden waarbij het sociale gedrag van horenden norm en doel was. De 'primitieve' gedragingen van doven werden aanvankelijk nog als inherent aan de doofheid beschouwd. Later ontstond het inzicht dat die gedragingen het gevolg waren van het sociale isolement dat het gevolg is van doofheid. De aandacht voor het gebrek aan gelijkvormigheid, opgevat als een onvolkomen menswording, bracht met zich mee dat leerlingen vooral als objecten beschouwd werden en (nog) niet als subjecten. Dit zou verklaren waarom het dovenonderwijs een sterke doel-middelrationaliteit kende, en nauwelijks een waardenrationaliteit: de leerlingen moesten eerst nog tot volkomenheid gebracht worden,

vooraleer men het over pedagogische doelen kon hebben. Een en ander toont zich in het vrijwel ontbreken van verwijzingen in de primaire bronnen van de instituten naar algemene pedagogische discoursen binnen de verschillende levensbeschouwelijke stromingen.

Dit wreekte zich in de herleefde ‘methodenstrijd’ over het gebruik van gebaren in de jaren ’80 van de twintigste eeuw. Terwijl de discussie leek te gaan over welke methode tot de beste onderwijsresultaten leidde ging het feitelijk over waarden die inherent waren aan levensbeschouwelijke visies. Het neutrale instituut benadrukte dat volwassen doven een autonome keuze voor gebaren maakten vanuit hun ‘anders’ zijn. Het gereformeerde instituut legde de verantwoordelijkheid voor de keuzen voor een communicatievorm bij volwassen doven zelf en bij de ouders van dove kinderen. De visie van het katholieke instituut contrasteerde met de visie van de andere twee instituten. Het instituut bepaalde voor volwassen doven en ouders van dove kinderen hoe zij moesten communiceren en beriep zich hierbij op gehoorzaamheid aan de kerkelijke autoriteit. De radicalisering van de taalopvatting van het katholieke instituut waarin gebaren ten stelligste bestreden moesten worden, lijkt samen te hangen met conflicten binnen de katholieke kerk: de historische rivaliteit tussen seculiere en reguliere priesters en het schisma tussen de behoudende en vernieuwende stroming. Deze conflicten kwamen tot uiting in de tegengestelde opvattingen van twee toonaangevende priesters van het instituut, de vernieuwingsgerichte Jezuïet Tervoort, een reguliere priester, en de behoudende seculiere priester Van Uden. Beiden hadden hetzelfde thomistische uitgangspunt, namelijk dat een kind de taal moet leren van de gemeenschap waarin het geboren is, maar betwistten of doven daarnaast ook met elkaar een gemeenschap mochten vormen. De herleefde methodenstrijd ging dus meer om de vraag of doven ‘anders’ mochten zijn of gelijkvormig moesten zijn en zou misschien niet zo fel zijn geweest als de vete tussen de twee priesters zich niet had voorgedaan.

Het laatste thema, de nazorg, toont hoe niet alleen de nazorg georganiseerd was naar de levensbeschouwelijke identiteit, maar ook dat deze feitelijk voortkwam uit het tekort schieten van het dovenonderwijs. De tegenvallende resultaten op het gebied van spreken en dus, naar de opvattingen van de instituten, het lagere ontwikkelingsniveau van doven waren aanleiding om nazorg te bieden aan oud-leerlingen die volgens alle drie instituten moeite hadden om zich staande te houden in de maatschappij. Aanvankelijk bestond die nazorg uit het faciliteren van het verenigingsleven van doven (GI, Effatha) en het verzorgen van godsdienstige samenkomsten (GI, IvD en Effatha). Daarnaast

waren de drie instituten eendrachtig in de behartiging van de belangen van doven bij de overheid, vanuit de beroepsvereniging van het dovenonderwijs.

Een dergelijke samenwerking is niet te vinden bij de oud-leerlingen van de verschillende instituten, die door middel van een langs levensbeschouwelijke scheidslijnen georganiseerd verenigingsleven en godsdienstig leven van elkaar gescheiden waren. Oud-leerlingen van het neutrale instituut waren lid van een algemene dovenvereniging, lazen een algemeen doventijdschrift, en wendden zich met hun hulpvragen tot medewerkers van het neutrale instituut. Het gereformeerde instituut organiseerde de nazorg onafhankelijk van het onderwijs, naar het principe van 'soevereiniteit in eigen kring'. Echter, onderwijzers van het gereformeerde instituut hadden de leiding in de christelijke dovenvereniging en het maatschappelijk werk vond onderdak in de instituutsgebouwen. Oud-leerlingen van het gereformeerde instituut waren lid van de christelijke dovenvereniging, lazen het christelijke doventijdschrift en wendden zich met hun hulpvragen tot medewerkers van het gereformeerde instituut. De nazorg van het katholieke instituut had een controlerend karakter waarbij er op werd toegezien dat oud-leerlingen zoveel mogelijk in de katholieke horende gemeenschap leefden, zo weinig mogelijk met andere doven contact hadden om te voorkomen dat zij terugvielen in hun primitieve staat, en vooral niet in contact kwamen met niet-katholieke doven. Waar oud-leerlingen toch behoefte hadden aan contact met andere katholieke doven, verzorgde het katholieke doveninstituut bijeenkomsten die een nadrukkelijk katholiek karakter hadden en onder toezicht stonden van katholieke geestelijken. Bovendien gaf het instituut een eigen katholiek doventijdschrift uit.

De toenemende complexiteit van de samenleving na de tweede wereldoorlog noopte alle drie instituten tot de professionalisering van de nazorg. Bovendien kwam het Volkshogeschoolwerk tot stand waar verder gewerkt werd aan de vorming van doven. Binnen de onderwijsperiode was men daar immers niet voldoende aan toegekomen doordat het leren spreken veel tijd vroeg. Het Volkshogeschoolwerk droeg er aan bij dat er een samensmelting ontstond tussen de algemene en christelijke zuil van de dovensamenleving. Oud-leerlingen van het neutrale en christelijke instituut namen gezamenlijk deel aan Volkshogeschoolcursussen en werkten gezamenlijk aan hun vorming. Mettertijd ontstonden steeds meer samenwerkingsverbanden tussen de algemene en christelijke zuil in de dovenwereld. Christelijke oud-leerlingen van het neutrale doveninstituut kozen ervoor om, naast hun lidmaatschap van de neutrale vereniging, ook lid te worden van de christelijke dovenvereniging en christelijke onderwijzers

van het neutrale instituut waren actief in het christelijke dovenpastoraat. Pogingen tot samenwerking met oud-leerlingen van het katholieke instituut mislukten doordat het katholieke instituut aparte Volkshogeschoolcursussen voor hen organiseerde en oud-leerlingen van het katholieke instituut binnen hun afgescheiden verenigingsleven bleven.

Tijdens de herleefde methodenstrijd hield het IvD onder leiding van de behoudende priester Van Uden stevig vast aan zijn dogma's en was de vernieuwende priester Tervoort buiten het IvD volop actief om andere doveninstituten te overtuigen van het bestaan en belang van gebarentaal, en het bestaan en belang van doven gemeenschappen als linguïstische en culturele minderheden. Zijn pleidooi werd het eerst opgepakt door het neutrale instituut, in wiens veranderende opvattingen over gebaren, en de emancipatie van doven zich een humanistisch-christelijke opvatting toonde. Het doel was nu niet meer om doven middels de gesproken taal een brug naar de 'horende wereld' te bieden en hen zo te verheffen, maar om hen op te voeden tot een leven in twee werelden en met twee talen die als gelijkwaardig aan elkaar werden beschouwd. Bij het gereformeerde instituut nam mettertijd de overtuiging dat doven leiding nodig hadden af en legde men dus de verantwoordelijkheid steeds meer bij doven zelf. Oud-leerlingen kregen leidende rollen in de christelijke dovenvereniging die zich uiteindelijk loskoppelde van de invloedssfeer van het gereformeerde doveninstituut. Het instituut betreurde dit, maar respecteerde dit in het licht van de persoonlijke verantwoordelijkheid van ieder mens voor zijn eigen daden. Bij het katholieke instituut bleef de nadruk liggen op het gebrek aan gelijkvormigheid: zelfs sprekende doven moesten zich realiseren dat zij door hun gebrek nooit tot volledige menswording kwamen. Zij moesten echter wel streven naar een zo volledig mogelijke menswording en het instituut begeleidde dit proces door nazorg te bieden. Het emancipatieproces van oud-leerlingen van het katholieke instituut ving later aan dan dat van de oud-leerlingen van andere instituten en werd bovendien negatief gewaardeerd door hun voormalige onderwijsinstituut. In 1990 vond op twee punten een belangrijke koersverandering plaats op het katholieke instituut: de nieuwe directeur was geen priester waardoor het instituut voor het eerst sinds zijn oprichting niet meer onder leiding van geestelijken stond, en het instituut ging over op tweetalig onderwijs waarin gebaren en spraak als gelijkwaardig aan elkaar werden beschouwd.

Opmerkelijk is wel dat het pleidooi van Tervoort om gebarentalen als gelijkwaardig aan gesproken talen te beschouwen en doven te respecteren als een linguïstische en culturele minderheid niet direct instemming vond bij doven zelf. Hier toont zich de

uitwerking van het onderwijs en de opvoeding in de instituten: doven benadrukten zelf hun onvolkomenheid en hun tekortkomingen, en waardeerden het gebruik van gebaren negatief. Zelfs stelden doven dat gebaren alleen ‘nodig’ waren voor de minder intelligente doven, intellectuele doven konden zich prima met spraak alleen redden. Hier toont zich de internalisatie van het phonocentrisme in het dovenonderwijs door zijn oud-leerlingen. Ook voor doven gold dat de gesproken taal de hoogste denkvorm was. De overtuigingskracht van de internationale emancipatiebeweging van doven en het werk van Tervoort brachten mettertijd verandering in dit denken, eerst bij oud-leerlingen van het neutrale instituut, bij wie het gebruik van gebaren buiten de lessen nooit verboden was. Vervolgens bij oud-leerlingen van het gereformeerde instituut die in toenemende mate contact hadden met oud-leerlingen van het neutrale instituut. Tenslotte veranderde ook het denken van oud-leerlingen van het katholieke instituut, die zich vanaf de jaren '80 van de twintigste eeuw voor het eerst onafhankelijk van het instituut organiseerden. De vervaging van de levensbeschouwelijke scheidslijnen droegen er aan bij dat er eendracht ontstond in de belangenbehartiging van doven en de emancipatie droeg er aan bij dat deze belangenbehartiging onafhankelijk werd.

Het resumerende antwoord op de vraag naar de opvattingen over doven, hun onderwijs en opvoeding is dat doven bij alle instituten tegelijkertijd als gelijkwaardig, en als onvolkomen mensen werden beschouwd omdat zij niet gelijkvormig waren. Onderwijs en opvoeding van doven richtte zich daarom op het volkomen maken van dove leerlingen zodat zij wat betreft communicatievorm en gedrag zoveel als mogelijk gelijkvormig werden aan horenden. Hierin werkten pedagogische waarden die verbonden waren aan de levensbeschouwelijke identiteit van de instituten impliciet door. Bij het neutrale instituut waren autonomie en zelfverwerkelijking centrale waarden, die terug te voeren zijn op de Verlicht-protestantse grondslag. Gehoorzaamheid aan God en de Kerk en lidmaatschap van de katholieke gemeenschap stonden bij het katholieke instituut voorop en zijn waarden die terug te voeren zijn op de orthodox-katholieke grondslag. De centrale waarden van het gereformeerde instituut, zondebesef en het nemen van verantwoordelijkheid voor zichzelf, zijn terug te voeren op de gereformeerde grondslag. De ontzuiling en de diverse emancipatiebewegingen droegen er aan bij dat de eis van gelijkvormigheid kwam te vervallen en de instituten doven accepteerden als ‘anders’. In dit proces speelden de levensbeschouwelijke identiteit en centrale waarden van de instituten door.

Het dovenonderwijs in Nederland

Voor ieder instituut is besproken welke opvattingen het had over doven, hun opvoeding en onderwijs, hoe deze opvattingen samenhangen met de levensbeschouwelijke identiteit van de instituten en hoe een en ander uitwerkte in verschillen tussen oud-leerlingen van de verschillende instituten. Wat nu volgt is een bespreking van de ontwikkeling van opvattingen in het Nederlandse dovenonderwijs over doven, hun opvoeding en onderwijs, binnen de Nederlandse historische, maatschappelijke en pedagogische context.

Een belangrijke bevinding is dat doven ten tijde van de oprichting van het neutrale en het katholieke instituut maatschappelijk en godsdienstig gezien dan wel op achterstand stonden, maar niet wat betreft hun onderwijs. De oprichting van het neutrale doveninstituut viel namelijk samen met de start van het Nederlandse volksonderwijs. Evenzo viel de start van het katholieke dovenonderwijs nagenoeg samen met de start van het katholieke volksonderwijs, dat een belangrijk element was van de emancipatie van katholieken in Nederland. De oprichting van het gereformeerde doveninstituut lijkt laat, vergeleken met de oprichting van het neutrale en katholieke volksonderwijs en dovenonderwijs, maar valt echter wel te plaatsen binnen de periode waarin de gereformeerde bevolkingsgroep voortvarend Scholen met den Bijbel opzette, om zich vervolgens te bezinnen op scholen met den Bijbel voor kinderen met beperkingen. Er mag dus aangenomen worden dat binnen alle drie levensbeschouwelijke stromingen bij de aanvang van de interesse voor het lager onderwijs vrijwel direct de overtuiging ontstond dat doven een groep vormden voor wie onderwijs het meest urgent was.

Ook wat betreft de leerplichtdiscussie volgt de ontwikkelingsgeschiedenis van het dovenonderwijs die van het volksonderwijs: de gehele Schoolstrijd werd hier nog eens over gedaan, compleet met discussies over de rol van de staat, ouders en kerken in het onderwijs. Ook binnen het dovenonderwijs waren confessionelen van mening dat kinderen liever geen onderwijs moesten krijgen dan ‘verkeerd’ onderwijs. Echter, de confessionele doveninstituten plaatsten dove kinderen hiermee wel op achterstand bij hun horende geloofsgenoten voor wie de leerplicht immers al gold. Bovendien lijkt de leerplichtdiscussie vooral, en zelfs voornamelijk, een instrument te zijn geweest om het dovenonderwijs van een wettelijke basis en een structurele financiering te voorzien. Voor de doveninstituten was dit in ieder geval aanleiding om zich in 1914 te organiseren in een beroepsvereniging wat gezien de verschillende levensbeschouwelijke identiteit van de instituten opmerkelijk is, in een periode waarin iedereen in Nederland zich opsloot

binnen de eigen zuil. Toch is ook dit te plaatsen binnen de verzuilingsgeschiedenis. Terwijl de maatschappelijke groepen binnen eigen zuilen functioneerden vond tussen de top van de verschillende zuilen een voortdurend overleg plaats over het functioneren van de samenleving als geheel. Evenzo vormden de doveninstituten in het dagelijks leven gescheiden leefwerelden en leefden hun oud-leerlingen gescheiden van elkaar, maar vond tussen de directies van de doveninstituten een voortdurend overleg plaats over het dovenonderwijs in het algemeen en de belangen van doven in de samenleving.

Gezien de correspondentie tussen de geschiedenis van het dovenonderwijs en die van het algemene onderwijs mag verwacht worden dat ook de normativiteitsdiscussie in de algemene pedagogiek alsmede het pedagogische gedachtengoed binnen de zuilen in de ontwikkeling van het dovenonderwijs terug te vinden is. Een opmerkelijke bevinding in dit onderzoek is dat hier geen sprake van was. Het neutrale en gereformeerde instituut refereerden zeer spaarzaam aan het werk van vooraanstaande pedagogen en het katholieke instituut in het geheel niet. De dominante disciplines in het dovenonderwijs bleken de psychologie, audiologie en de linguïstiek te zijn, waarbij het draaide om diagnose, classificatie en differentiatie. Het discours met betrekking tot onderwijs en opvoeding van dove kinderen kenmerkte zich dan ook door een doel-middel rationaliteit, in plaats van een waarden-rationaliteit. Dit uitte zich in de twintigste eeuw in een sterk vermethodiekt dovenonderwijs terwijl het algemeen onderwijs in diezelfde periode zich in het kader van onderwijsvernieuwing tegen de vermethodieking van het onderwijs keerde. Daar stond het kind, in relatie tot de leerkracht, centraal en werden het gestimuleerd tot zelfwerkzaamheid. Daar voerde men discussies over het 'waarom' en 'waartoe' van onderwijs, discussies die in het dovenonderwijs weinig voorkwamen. De spaarzame discussies over waarden waren bovendien zeer emotioneel geladen. In het dovenonderwijs leken leerlingen willoze objecten, vooral als zij zich niet (voldoende goed) in gesproken taal konden uiten. Aan deze opvatting van leerlingen lag het phonocentrische ideaal ten grondslag: de gesproken taal was de ultieme denk- en uitingsvorm. Zelfs de acceptatie van gebaren tegen het einde van de twintigste eeuw doet hier niet aan af. Gebaren dienden immers als basis voor de taalontwikkeling en daarmee als brug naar de gesproken taal, het ultieme doel. Naast het spreken 'mochten' doven nu gebaren, maar alleen omdat het dovenonderwijs accepteerde dat er doven waren die nooit tot spraak zouden komen.

Aan de hand van het inzicht dat de typische gedragingen en karaktertrekken van doven niet inherent waren aan het doof-zijn, maar resulteerden uit de gevolgen van

doofheid, namelijk sociaal isolement, communicatieve armoede en hospitalisatie, begon het dovenonderwijs dove mensen in toenemende mate als subjecten te zien en te bejegenen. Het had zich ondertussen het gehele terrein van opvoeding van, onderwijs aan en zorg voor doven toegeëigend en hield middels strikte afbakeningen van dat terrein doven buiten bereik van professionals zonder ervaring met doven, die ‘dus’ ondeskundig waren op dit gebied. Een paradoxale bevinding in dit onderzoek die hier mee samenhangt is dat het dovenonderwijs zich de maatschappelijke integratie tot doel gesteld had, maar door haar handelswijze leerlingen juist segregeerde van de samenleving. Ten eerste door doven tijdens hun onderwijsperiode in internaten te segregeren van het ouderlijk gezin en de samenleving, ten tweede door oud-leerlingen buiten het bereik van algemene maatschappelijke organisaties te houden en ten derde door (oud-)leerlingen steeds te wijzen op hun gebrek aan gelijkvormigheid. Doven waren naar de mening van het dovenonderwijs dan wel gelijkwaardig aan alle andere mensen, maar zouden toch nooit het niveau van horenden bereiken en dus nooit volledig tot de ‘horende maatschappij’ behoren. Het lijkt zelfs of de gangbare tweedeling van de wereld in de dovengemeenschap, namelijk: ‘dovenwereld’ en ‘horende maatschappij’, zijn oorsprong vindt bij de onderwijzers van de instituten. Zij gebruikten deze termen veelvuldig, waarop deze tweedeling geïnternaliseerd lijkt te zijn door de leerlingen van de instituten.

Dit verklaart misschien waarom Nederlandse doven in eerste instantie niet enthousiast waren over het gebruik van gebaren: maatschappelijke integratie leek alleen maar verder buiten bereik te komen als gelijkvormigheid niet meer het doel was. Mettertijd kwam mede door internationale invloeden en contacten het emancipatieproces van Nederlandse doven op gang. Zij vonden en herkenden elkaar nu in het doof-zijn en levensbeschouwelijke scheidingslijnen kregen steeds minder betekenis. Dit is met name te zien in de belangenbehartiging van doven die tot stand kwam doordat oud-leerlingen van het neutrale en het gereformeerde instituut begonnen samen te werken. Het is echter niet zo dat alleen de dovenemancipatie ervoor zorgde dat doven hun eigen belangen gingen behartigen. Deze vond immers plaats binnen het kader van meerdere emancipatiebewegingen: die van vrouwen, homo's, zwarten en gehandicapten. De veranderde maatschappelijke structuren droegen hier dus minstens zoveel aan bij: waar de overheid voorheen de zorg voor het welzijn van deze burgers overliet aan bestuurders van organisaties op het gebied van zorg en onderwijs, trad zij nu direct in trad contact met burgers met beperkingen waardoor ook doven inspraak kregen.

Waarde van het onderzoek en aanbevelingen voor verder onderzoek

Omdat dit het eerste onderzoek is naar het verband tussen opvattingen over doven, hun opvoeding en onderwijs en levensbeschouwelijke identiteit heeft het een explorerend en beschrijvend karakter. Route-aanwijzingen, terreinbeschrijvingen en grondmetingen ontbraken bij aanvang van dit onderzoek. Aan het einde van dit onderzoek is dit braakliggende terrein: het ‘waarom’ en ‘waartoe’ van het Nederlandse dovenonderwijs, in kaart gebracht en daarmee de bakermat van de Nederlandse dovengemeenschap. De lijnen in de ontwikkelingsgeschiedenis van het dovenonderwijs en de dovengemeenschap in Nederland zijn nu uitgezet, evenals de lijnen naar onderzoeksgebieden als de historische pedagogiek, Deaf History, Deaf Studies en Disability History. De waarde van dit onderzoek is dan ook dat het een vertrekpunt vormt voor verder, verdiepend en verklarend onderzoek.

Zo levert dit onderzoek een bijdrage aan de historische pedagogiek omdat het de ontwikkelingsgeschiedenis van opvoedings- en onderwijsdoelen van het Nederlandse dovenonderwijs in kaart brengt en deze plaatst binnen de ontwikkelingsgeschiedenis van de Nederlandse pedagogiek in het algemeen, waardoor het aanknopingspunten biedt voor verder onderzoek. Te denken valt aan verder onderzoek naar de bevinding dat in het dovenonderwijs zo weinig terug te zien is van het gedachtengoed uit de algemene pedagogiek en de beginselpedagogiek. Daarnaast zou het interessant zijn om te onderzoeken of de in het dovenonderwijs gevonden doel-middelrationaliteit ook voor kwam in andere takken van het speciaal onderwijs. Eveneens is het interessant om de rol van ouders te onderzoeken: wanneer kwamen zij in beeld, welke rol hadden zij in verschillende perioden en wat betekende hun rol voor de opvattingen van het onderwijs?

Het onderzoek levert tevens een bijdrage aan kennis op het gebied van Deaf History omdat het toont hoe nationaal onderwijs de bakermat vormde voor nationale dovengemeenschappen, doordat doven in een gesegregerde omgeving op een bepaalde manier onderwezen en opgevoed werden. De bevindingen uit dit onderzoek zijn te relateren aan bevindingen uit ander onderzoek, zoals het verband tussen de oprichting van het klassikale dovenonderwijs in Europa en de Verlichting, een periode waarin doven interessante studieobjecten waren omdat zij niet spraken en dus vragen ontlokten zoals de vraag of taal nodig was voor het denken en de vraag wat als taal beschouwd kon worden.¹ Daarnaast laat het onderzoek zien dat de wens om de (door

horenden veronderstelde) eenzaamheid van doven op te heffen en hen op te nemen in de samenleving² een belangrijk onderdeel was van de motivatie tot de oprichting van doveninstituten. Het onderzoek biedt ook aanknopingspunten voor onderzoek in het kader van Deaf Studies: het toont niet alleen hoe het internationale discours onder en over doven uitwerkte in de Nederlandse dovengemeenschap, maar ook in hoeverre doven de denkbeelden en mechanismen uit het dovenonderwijs internaliseerden. Wat betreft de Nederlandse dovengemeenschap is getoond hoe het phonocentrisme in het dovenonderwijs geïnternaliseerd werd door leerlingen. Phonocentrisme is een concept dat door de filosoof Jacques Derrida (1930–2004) werd ontwikkeld en gedefinieerd als: ‘our supposed fascination with the authoritative power of the voice, conceived as the source of all meaning and value’.³ Tenslotte komen de bevindingen uit dit onderzoek overeen met de bevindingen uit onderzoek naar de Duitse dovengemeenschap. Hierin te zien is hoe het Duitse dovenonderwijs de band met haar oud-leerlingen in stand hield door onder andere correspondentie en het organiseren van cursussen en reünies, en als gevolg hiervan controle uitoefende over oud-leerlingen.⁴

Daarnaast levert het onderzoek een bijdrage aan kennis op het gebied van Disability History wat betreft percepties van beperking, handicap, segregatie en integratie. Het toont hoe normaliseringsprocessen samenhangen met veranderende classificaties van mensen, veranderende perspectieven en wetenschappelijke vondsten leidden tot steeds weer nieuwe classificaties.⁵ Wetenschappers ‘ontdekken’ steeds nieuwe categorieën zoals autisten: een groep met een problematische ontwikkeling en problematisch gedrag die als het ware niet bestond voordat psychiaters hen ‘ontdekten’. De bevindingen uit dit onderzoek zijn te relateren aan onderzoek waarin besproken wordt hoe binnen de professionalisering, bureaucratisering en medicalisering van het dovenonderwijs ‘de dove’ een object met tekortkomingen en dus doel van behandeling en normalisering werd.⁶ Een belangrijke bevinding in dit onderzoek is de ‘zorgende macht’ die ontstond uit de intentie om voor anderen te zorgen en die leidde tot regimes van zorg en onderwijs waarin deskundigen medicijnen, onderwijsmethoden, behandelmethoden, diëten, beweging enzovoort, voorschreven aan zorgbehoevenden.⁷ Binnen die regimes construeerden deskundigen normen en maatstaven met betrekking tot ‘normaal’ en ‘abnormaal’ waarbij het zaak was om abnormale kinderen door middel van interventies te normaliseren. Tenslotte komen de bevindingen uit dit onderzoek overeen met de bevindingen uit onderzoek naar de maatschappelijke positie van blinden in Nederland. Ook wat doven betreft gold dat de verstremgeling tussen de Nederlandse staat en maatschappelijke organisaties (de

doveninstituten en hun beroepsvereniging) ertoe leidde dat aan bestuurders van die organisaties een belangrijke rol werd toegedicht in de ordening van de samenleving en dat individuele (dove) burgers minder werden uitgedaagd om te participeren in de samenleving.⁸

Er zijn enkele kanttekeningen bij dit onderzoek, die hier geformuleerd worden als aanbevelingen voor verder onderzoek. Ten eerste: de grote onderzoeksperiode, de vier thema's, de grote hoeveelheid materiaal en de complexiteit van dat materiaal maken dat het onderzoeksterrein vooral in grote lijnen in kaart is gebracht. Tijdens het onderzoek heb ik meerdere malen interessante zijpadjes moeten negeren en met smart boeiende teksten opzij moeten leggen. Ook waren er meerdere discussies of fenomenen die ik graag verder had willen uitdiepen. Een belangrijke aanbeveling is dan ook om in vervolgonderzoek te kiezen voor een bepaald thema en voor kleinere tijdsperioden. De tweede kanttekening en aanbeveling voor vervolgonderzoek heeft betrekking op de representativiteit van het materiaal. Jaarverslagen van instituten roemen de belangrijke en goede resultaten van het onderwijs, teneinde de beeldvorming over het dovenonderwijs bij de overheid en in de maatschappij te beïnvloeden. Negatieve zaken worden niet of nauwelijks genoemd tenzij het doel was om meer financiering te verkrijgen, zoals de 'ellendige staat' waarin niet-onderwezen doven verkeerden of de grote behoefte aan nazorg in een complexere maatschappij. Was financiering verkregen, dan ging het alleen nog over de goede en gunstige effecten van de zorg en het onderwijs dat de instituten verschafte. Verder onderzoek naar documenten van de instituten zou naar voren kunnen brengen wat de instituten niet (wilden) vermelden in hun jaarverslagen. Wat betreft het vaktijdschrift van de beroepsvereniging van het dovenonderwijs is er de opmerking dat de redactie daarvan steeds voor een aantal jaren wisselde tussen de instituten. Dit kan van invloed zijn geweest op de selectie van onderwerpen, auteurs en de toon van rubrieken. Het tijdschrift was dus steeds voor een bepaalde periode 'gekleurd' door een bepaald instituut. Hetzelfde geldt voor het bestuur van de VEDON, ook hier vonden wisselingen tussen de instituten plaats. Het zou interessant zijn om te onderzoeken of de 'kleur' van de tijdschriftredacties en de VEDON-besturen een rol speelde met betrekking tot discussies binnen en prioriteiten van het dovenonderwijs.

De derde kanttekening en belangrijke aanbeveling gaat over de behoefte aan narratief onderzoek die gaandeweg dit onderzoek bij mij ontstond. Bij de analyse van de doventijdschriften viel namelijk op dat er steeds maar enkele auteurs waren: doven die goed konden schrijven. Voor de meeste doven, zeker in voorbije tijden, was dit niet

weggelegd. De vraag is dus in hoeverre de mening van deze enkele doven representatief is voor de mening van de gehele dovengemeenschap. Misschien vond de dove 'Jan met de pet' het allemaal wel prima en waren het alleen de 'intellectuele doven' zoals sommigen zichzelf noemden, die ontevreden waren over hun onderwijs en maatschappelijke positie. De rol van omgevingsinvloeden in het bouwen van identiteit wordt een storied resource genoemd: het verleden en de gedragingen van een persoon zijn gevormd door in de constructie van het zelf, de identiteit en biografie voort te bouwen op, gebruik te maken van en verzet te bieden aan publieke en culturele narratieven.⁹ De doventijdschriften bieden onvoldoende zicht op de narratieven binnen de dovengemeenschap omdat slechts een klein deel zich middels geschreven taal uitdrukte. Narratief onderzoek waarbij oudleerlingen van de drie instituten geïnterviewd worden zou niet alleen resultaten leveren met betrekking tot de mening van de dove 'Jan met de pet', maar ook inzichten bieden in de samenhang tussen het publieke narratief over, en het ontologische narratief van doven.

Een narratief is een betekenisvol geheel van ervaringen, meningen en ideeën. Voorbeelden van publieke narratieven zijn narratieven over vrouwen, zwarten, gehandicapten: het algemene gedachtengoed over sociale categorieën. Identiteit is een ontologische narratief: de verhalen die sociale actoren gebruiken om betekenis te geven aan hun leven en handelen.¹⁰ Het concept 'narratieve identiteit', gaat over de invloed van sociale relaties op de vorming van identiteit en lijkt waardevol voor onderzoek naar de identiteit van doven. In deze vorm van narratieve analyse gaat het niet om het representeren van verhalen die mensen vertellen over de werkelijkheid, maar om narrativiteit in de zin van sociale epistemologie en sociale ontologie. Door narrativiteit geven we betekenis aan de sociale wereld en we bouwen onze sociale identiteit aan de hand van narratieven.¹¹ De identiteit is dan fundamenteel gevormd door sociaal-culturele conventies. Niet alleen hebben publieke narratieven invloed op ontologische narratieven. Sociaal leven, sociale organisaties, sociale handelingen en sociale identiteiten zijn bovendien historisch en ruimtelijk bepaald. Onderzoek naar raakvlakken tussen ontologische narratieven, relaties van actoren, publieke en culturele narratieven, en sociale krachten zoals marktbevingen, institutionele praktijken en organisationele restricties biedt dan ook waardevolle informatie met betrekking tot identiteit van doven.¹²

Tenslotte zijn er enkele opmerkingen naar aanleiding van dit onderzoek. Ten eerste is tijdens het onderzoek bij mij de overtuiging gegroeid dat (de geschiedschrijving van) het dovenonderwijs en de dovengemeenschap vele malen complexer is dan de in de onderzoeksvelden 'Deaf History' en 'Deaf Studies' veelgebruikte dichotomieën 'spreken

versus gebaren', 'doven versus horenden' of 'doof versus Doof'. Terwijl doven in de periode voorafgaand aan hun emancipatie in de jaren 1980 de nadruk op hun doofheid en hun tekortkomingen legden, wordt in de hedendaagse dovengemeenschap doofheid als beperking ontkend. Er zijn doven die zich niet als persoon met beperking of gehandicapt ervaren, maar zich enkel en alleen als lid van een culturele en linguïstische minderheid beschouwen. Ik kan mij vinden in kritiek op de tendens binnen Deaf Studies en Deaf History om de sensorische ervaring, het concrete doof-zijn, te ontkennen waardoor een incompleet beeld van de complexiteit van de dovengemeenschap ontstaat.¹³ Hierdoor blijft onduidelijk hoe het feitelijke niet horen en de primair visuele waarneming bijdragen aan het ontstaan van een 'Doof bewustzijn' en de totstandkoming van internationale dovenorganisaties.¹⁴ Een belangrijke opmerking in dit verband is dat horende kinderen van dove ouders binnen de dovengemeenschap opgroeien, maar niet worden beschouwd en/of zichzelf niet altijd beschouwen als een lid van die culturele en linguïstische minderheid.¹⁵ Zij hebben de indruk dat hun vermogen om te horen ervoor zorgt dat zij er niet bij horen in de dovengemeenschap, ongeacht de mate waarin zij gebarentaal beheersen en de normen en waarden van de dovengemeenschap geïnternaliseerd hebben. Het feitelijk doof zijn, niet horen, lijkt dus wel degelijk van belang voor het lidmaatschap van de dovengemeenschap.

Ten tweede bemerkte ik dat, niet onverwacht of onbegrijpelijk, hedendaagse verhalen over en van doven, hun opvoeding en onderwijs, in ieder geval voor de Nederlandse situatie onjuiste aannamen en veronderstellingen bevatten. Een voor mij ontnuchterende bevinding was dat er binnen de Nederlandse dovengemeenschap sprake is van een bepaalde mythevorming waarin sprake is van jarenlange onderdrukking, verborgen verzet en een uiteindelijke glorieuze bevrijding. Het kwam regelmatig voor tijdens dit onderzoek dat ik mijn eigen beeldvorming moest bijstellen. Zo bleken doven zich niet bevrijd te voelen toen de Totale Communicatiemethode op kwam, maar moesten zij juist een weerstand tegen het gebruik van gebaren overwinnen. Ook bleek het emancipatieproces van de dovengemeenschap minder voortvarend en onafhankelijk vorm gekregen te hebben dan de verhalenvertellers doen voorkomen. Tegelijkertijd kan dit onderzoek ontnuchterend zijn voor degenen die een teleologische ontwikkeling van het dovenonderwijs veronderstellen: er blijkt geen voortschrijdende kennis over doofheid te zijn, maar een wisseling van perspectieven op doofheid en de gevolgen ervan. Daarnaast is er de constatering dat ook bij degenen die het gebruik van gebaren voorstonden toch sprake was van phonocentrisme: de 'niet-sprekende dove' werd alleen geaccepteerd als voldongen feit als jarenlange spraaklessen vruchteloos bleken.

Besluit

De aanleiding voor dit onderzoek was de vraag ‘School, waar?’ die doven elkaar bij een eerste ontmoeting stellen, een vraag die begrepen kan worden als een vraag naar de oorsprong van iemands identiteit. Terwijl dit voor horenden de plaats en streek is waar men opgroeide vormt voor doven het instituut waar zij opgroeiden de bakermat van hun identiteit. Het doel van dit onderzoek was om, middels de reconstructie van de ontwikkelingsgeschiedenis van opvattingen over doven, hun opvoeding en onderwijs, een bepaald fenomeen te verklaren, namelijk de vraag ‘School, waar?’. De resultaten van het onderzoek tonen dat het verschil maakt voor doven waar men onderwezen en opgevoed is en dus dat de vraag ‘School, waar?’ feitelijk betekent: ‘vertel me naar welk doveninstituut je ging en ik weet wie je bent’. De vraag ‘School, waar?’ is dus een vraag naar iemands identiteit.

De instituten zijn inmiddels gefuseerd: het neutrale, katholieke en gereformeerde instituut zijn samen met de Amsterdamse dagschool opgegaan in de Koninklijke Kentalisgroep en de verschillende scholen die voortkwamen uit de Rotterdamse dagschool zijn gefuseerd in de Koninklijke Aurisgroep. Daarnaast verblijven er nog maar weinig leerlingen in de internaten. Degenen die nog wel in een internaat verblijven gaan in de weekenden naar huis en kunnen bovendien dankzij technologische ontwikkelingen als chatprogramma’s en camera’s op mobiele telefoons en computers op elk gewenst moment contact maken met het ouderlijk gezin. Bovendien heeft het cochleair implantaat (CI), een technologische ontwikkeling op het gebied van horen, de groep ‘echte doven’ nog verder geminimaliseerd. Door dit operatief ingebracht hoorapparaat zijn horen en spreken reële ontwikkelingsmogelijkheden voor vroegdove kinderen. Dove kinderen met een CI functioneren feitelijk als slechthorenden waarmee integratie in het regulier onderwijs tot de mogelijkheden behoort. Tenslotte treedt in 2014 het nieuwe beleid ‘Passend onderwijs’ in werking waarbij het reguliere onderwijs uitgangspunt is en leerlingen alleen naar het speciaal onderwijs vertrekken als zij complexe zorgvragen hebben. Doof-zijn anno 2014 is dus een heel ander doof-zijn dan dat van oud-leerlingen van de doveninstituten. Dove leerlingen anno 2014 groeien niet meer op binnen het dovenonderwijs, maar midden in de samenleving. De vraag ‘School, waar?’ bestaat nog wel, maar heeft voor jonge doven niet meer de betekenis die het ooit had, getuige de volgende tekst op Twitter: “what school did you go to?” I’m nearly 30, why do people want to know where I went at 12!’.¹⁶

Dat neemt niet weg dat dit onderzoek een bijdrage levert aan het actuele debat over doven, hun opvoeding en onderwijs. In ieder geval door de constatering dat algemene pedagogische theorieën en gedachtengoed nauwelijks te zien zijn in de geschiedenis van het dovenonderwijs en dat het dovenonderwijs vooral een doel-middel rationaliteit kent. Het ontbreken van een pedagogisch perspectief en een waarden-oriëntatie vraagt om een bezinning in het huidige dovenonderwijs, zeker nu het cochleair implantaat een hernieuwde discussie op gang heeft gebracht over de rol van gebaren in het onderwijs en de opvoeding van dove kinderen. Immers, de groep die dovenonderwijzers door de eeuwen heen de meeste hoofdbreken heeft gekost in hun pogingen hen te leren spreken, de groep die voorheen werd geduid als ‘eigenlijke doofstommen’ en tegenwoordig als ‘prelinguaal doven’, blijkt gebaat bij cochleaire implantatie en wel zodanig dat de vraag nu is of zij ‘gebaren nog wel nodig hebben’. Het huidige debat over het taalbeleid in het dovenonderwijs gaat opnieuw over kwantificerende berekeningen van het taal-, denk-, spreek- en hoorvermogen van dove kinderen.

Het onderzoek toont dat de neiging binnen het dovenonderwijs om regelmatig van taalmethode te wisselen geen recente neiging is, maar een langere traditie kent. Ter verduidelijking: tweetalig dovenonderwijs is niet zoets als tweetalig onderwijs in bijvoorbeeld Friesland, waar het doel is dat leerlingen uiteindelijk zowel het Nederlands als het Fries volledig beheersen. Zulk tweetalig onderwijs is gebaseerd op de taalrechten van minderheden, in dit geval de Friese gemeenschap. Tweetalig dovenonderwijs betekent feitelijk dat de Nederlandse gebarentaal (NGT) voertaal en instructietaal is, teneinde een brug te vormen naar het gesproken Nederlands. De NGT heeft dus een instrumentele waarde en naarmate een leerling meer bedreven raakt in het gesproken Nederlands neemt het aanbod in NGT af. Bovendien is de NGT geen thuistaal voor dove kinderen aangezien hun ouders in 90-95% van de gevallen horend zijn. Friese kinderen daarentegen horen en spreken vrijwel altijd binnen het thuisgezin de Friese taal. Wat betreft het tweetalige dovenonderwijs dat pas in 1990 vorm begon te krijgen wordt nu gesteld dat het taalbeleid herzien moest worden, mede door de hoor- en spreekresultaten die het CI geeft. Dove kinderen zouden geen NGT meer ‘nodig’ hebben.¹⁷ Het gaat bij dove kinderen dus om de instrumentele waarde van NGT, niet om taalrechten en dus de morele waarde ervan. Dove kinderen worden dus, in vergelijking met kinderen uit andere taalminderheden, ongelijk behandeld. Immers, het is niet voor te stellen dat een leerkracht tegen Friese ouders zegt: “Hylke en Sytse beheersen het Nederlands nu zo goed, zij hebben het Fries niet meer nodig”.

Een andere reden die gegeven wordt om van het tweetalige dovenonderwijs af te stappen is dat het dovenonderwijs niet in staat zou zijn om een tweetalige omgeving te bieden. Met name omdat leerkrachten niet in staat zouden zijn om de NGT voldoende goed in de vingers te krijgen.¹⁸ Een dergelijke stelling getuigt van een gebrek aan motivatie bij leerkrachten (en het dovenonderwijs) om zich te committeren aan tweetalig onderwijs, een gebrek dat wellicht voortkomt uit het ontbreken van een pedagogisch discours. Immers, de bewering binnen het dovenonderwijs dat de dovengemeenschap als culturele en linguïstische minderheid erkend wordt komt onvoldoende tot uiting in het beleid en de praktijk van het dovenonderwijs. Een pedagogisch discours zou dan de kloof tussen woorden en daden kunnen duiden. Tenslotte wordt de instrumentele waarde van gebarentaal nog eens benadrukt door het recente plan om de toewijzing van tolkvoorzieningen in het onderwijs onder de hoede te brengen van Siméa, de beroepsvereniging voor het onderwijs aan auditief en communicatief beperkten. Professionals zullen dan per kind beoordelen of het een tolkvoorziening en dus (een bepaalde mate van) gebaren ‘nodig’ heeft en in welke vorm: Nederlandse Gebarentaal of Nederlands ondersteund met Gebaren. Het lijkt dan opnieuw om resultaten te gaan: hoe goed een kind gesproken taal hoort en spreekt. Het gaat dan niet om een recht op tweetaligheid waarbij dove kinderen zowel een gesproken taal als een gebarentaal volledig verwerven zodat zij zich noch in de bredere samenleving, noch in de dovengemeenschap gehandicapt voelen.

Geschiedschrijving beoogt om een kritische reflectie te geven op het verleden, en daarmee: het heden. Ik besluit dit onderzoek daarom in de hoop dat het bijdraagt aan een kritische reflectie op het verleden en heden van (de relatie tussen) het Nederlandse dovenonderwijs en de Nederlandse dovengemeenschap.

Eindnoten

- 1 Jonathan Rée, *I see a voice. A philosophical History of Language, Deafness and the Senses* (London: Flamingo, 2000). Ben Wuyts, *Over narren, kreupelen, doven en blinden. Leven met een handicap van de Oudheid tot nu* (Leuven: Davidsfonds, 2005), 81-84.
- 2 Pieter Verstraete, “Savage solitude: the problematisation of disability at the turn of the eighteenth century”, *Paedagogica Historica* 45, 3 (2009), 269-289.
- 3 Rée, *I see a voice*, 368.
- 4 Ylva Söderfeldt, *From Pathology to Public Sphere. The German Deaf Movement 1848-1914* (Bielefeld: transcript Verlag, 2013).

- 5 Ian Hacking, "Kinds of People: Moving Targets", (The Tenth British Academy Lecture, British Academy, London, 2006).
- 6 Jan Branson en Don Miller, *Damned for Their Difference. The Cultural Construction of Deaf People as Disabled* (Washington D.C.: Gallaudet University Press, 2002).
- 7 Annemieke van Drenth, "Caring Power and Disabled Children: The Rise of the Educational Élan in Europe, in Particular in Belgium and The Netherlands", In: *Disability & The Politics of Education*, Eds. S.L. Gabel and S. Danforth (New York: Peter Lang, 2008), 433-449. Ibid., "Normalising childhood: policies and interventions concerning special children in the United States and Europe (1900-1960)", *Paedagogica Historica* 47, 6 (2011), 719-727.
- 8 Paul van Trigt, *Blind in een gidsland. Over de bejegening van mensen met een visuele beperking in de Nederlandse verzorgingsmaatschappij, 1920-1990* (Hilversum: Verloren, 2013).
- 9 Brett Smith en Andrew C. Sparkes, "Contrasting perspectives on narrating selves and identities: an invitation to dialogue", *Qualitative Research* 8, 1 (2008), 5-35.
- 10 Ibid.
- 11 Margaret R. Somers, "The Narrative Constitution of Identity: A Relational and Network Approach", *Theory and Society* 23, 5 (1994), 605-649. Citaat: pag. 607.
- 12 Ibid.
- 13 Söderfeldt, *From Pathology to Public Sphere*, 17-19.
- 14 Joseph Murray, "'One touch of nature makes the whole world kin': the transnational lives of deaf Americans, 1870-1924" (dissertatie, University of Iowa, 2007), 81, 121.
- 15 Heinke Nederlof, *Kinderen die horen. Children of Deaf Adults/Kinderen van dove ouders* (Den Haag: Vi-taal, 2012). Paul Preston, *Mother Father Deaf: Living Between Sound and Silence* (Cambridge: Harvard University Press, 1995).
- 16 Deirdre, @BookyGeeky, gepost op 10 juli 2013 op Twitter, op @Limping_Chicken.
- 17 Harry Knoors, "Herijkt taalbeleid voor dove kinderen", *Van Horen Zeggen* 52, 4 (2011), 10-18. Harry Knoors en Marc Marschark, "Language planning for the 21st century: revisiting bilingual language policy for deaf children", *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 17, 3 (2012), 291-305.
- 18 Ibid.

Bronnen

- Alferink, H., “Kinderen van een mindere god”, *De Vriend* 71, nr. 3 (1982), 42-43. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Alferink, H., “Brief aan Karel de Graaf”, *De Vriend* 74, nr. 5 (1985), 64-65. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Alphen, I. van, “Katblad 91, september 2006”, Universiteit van Amsterdam, <http://cf.hum.uva.nl/home/taalwetenschap/KAT91SEP06.pdf> (opgehaald 13 augustus, 2012).
- Amerongen, P. van, “De stichting “Dovenzorg” en wij”, *ANDOR* nr. 46 (november 1951), 6-10. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Amerongen, P. van, “Verslag gecombineerde vergadering der besturen van Stichting “Dovenzorg” en Nederlandse Dovenraad op 18 april 1953 in Amersfoort”, *Dovenorgaan* 2, nr. 5 (1953), 5, 10-11. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Amerongen, P. van, “Geen vette, doch heldere kop waard...!”, *Dovenorgaan* 17, nr. 9/10 (1968), 4. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- ANDOR, redactie “De wet “minder-valide arbeidskrachten””, *ANDOR* nr. 11 (december 1947), 2-3. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Aurell, E., “De doofstommen blijven kinderen hun leven lang”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 8, nr. 4 (1935), 9-12. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Aurell, E., “Die verschrikkelijke gebaren”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 8, nr. 4 (1935), 7-8. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Bal, C.A., “Mededelingen van de Ned. Dovenraad – Werelddovendag sept. ‘59”, *Dovenorgaan* 8, nr. 9 (1959), 4. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Bal, C.A., “Werelddovendag 1960, een succes”, *Dovenorgaan* 9, nr. 9 (1960), 2-3. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Bal, C.A., “Lezingen door doven. Hoe taalbezit aanmoedigen”, *Dovenorgaan* 18, nr. 11 (1969), 1. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Balk-Smit Duyzentkunst, Frida, “Doof en blind”, *Van Horen Zeggen* 20, nr. 4 (1979), 94-95. Digitaal archief Siméa.
- Bartels, F., “Taalopvatting en onderwijsmethode”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 1 (1937), 7-27. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Beers, A. van, “Het voorgezet buitengewoon onderwijs aan het Koninklijk Instituut voor Doven en de integratie”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 17, nr. 2 (1976), 37-38. Digitaal archief Siméa.
- Bekkum, I. van, T. V.d. Lem, A. De Blauw, B. Tervoort, K. Bonnema, W. Vriens en K. De Graaf, “Ingezonden brief n.a.v. kritiek op de publicatie “Wie niet horen kan, moet maar zien””, *Van Horen Zeggen* 23, nr. 1 (1982), 9-10. Digitaal archief Siméa.
- Berkhout, P.R., “Inleiding discussie Ouderbetrokkenheid”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 2 (1956), 40-46. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Berkhout, P.R., “Johann Conrad Ammann”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 10, nr. 2/3 (1969), 68-76. Digitaal archief Siméa.
- Berkhout, P.R., “International symposium on speech and development of the personality of the deaf”, *Van Horen Zeggen* 20, nr. 1 (1979), 10-11. Digitaal archief Siméa.
- Bestuur en leden van de werkgroep, “Een nieuwe dovenbond”, *De Vriend* 69, nr. 4 (1980), 53. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Bestuur van de Stichting Welzijn Doven in Amsterdam, "Taal voor dovenonderwijs", *Ons Bondsblad* 34, nr. 3 (1978), 10-11. Digitaal archief NCBD.
- Betten, H., "Volkshogeschool voor doven", *Ons Bondsblad* 19, nr. 5 (1964), 134-135. Digitaal archief NCBD.
- Betten, B., "Evolutie bij de N.C.B.D.", *Ons Bondsblad* 24, nr. 5 (1969), 52-53. Digitaal archief NCBD.
- Betten, H., "Nieuws van de redactiecommissie", *Ons Bondsblad* 21, nr. 1b (1967), 139-142. Digitaal archief NCBD.
- Betten, H., "Hoger peil van onderwijs voor doven", *Dovenorgaan* 19, nr. 9 (1970), 2. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Betten, H., "Congres N.V.R.", *Ons Bondsblad* 29, nr. 11 (1975), 10-12. Digitaal archief NCBD.
- Betten, H., "Totale Communicatie", *Ons Bondsblad* 31, nr. 3 (1976), 13-15. Digitaal archief NCBD.
- Betten, H., "Totale Communicatie, de bevrijding voor een dove?", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 4 (1978), 94-96, 80. Digitaal archief Siméa.
- Bijtel, J., "Bepaling der gehoorscherpthe", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 12, nr. 4 (1939), 24-30. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Bijtel, J., "Akoustische hulpmiddelen bij het onderwijs aan doofstomme kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 19, nr. 2 (1949), 30-40. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Bloemkolk, J.M., "Studiedagen te Oosterwijk", *Ons Bondsblad* 29, nr. 7 (1974), 13. Digitaal archief NCBD.
- Boer, G.A., "Wordt de stem van de dove gehoord?", *Van Horen Zeggen* 22, nr. 4 (1981), 141-144. Digitaal archief Siméa.
- Bogaartz, C.M.I., "Boekbespreking", *Van Horen Zeggen* 24, nr. 1 (1983), 22-23. Digitaal archief Siméa.
- Boggelen, K.J. v., "Ontwikkelingscursussen voor Doven", *Ons Bondsblad* 16, nr. 6 (1961), 132. Digitaal archief NCBD.
- Boggelen, K.J. v., "Oud-leerlingen cursus, verbonden aan "Effatha", *Ons Bondsblad* 18, nr. 5 (1963), 39. Digitaal archief NCBD.
- Bok, S.T., "Sturen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 4/5 (1960), 120-131. Digitaal archief Siméa.
- Bouwmeester, A., "Dovenpastoraat: een verslag uit de praktijk", *Het Gehoorgestoorde Kind* 16, nr. 2 (1975), 39-44. Digitaal archief Siméa.
- Bouwmeester, A., "Nieuws uit Noorwegen, het dovenpastoraat", *Ons Bondsblad* 34, nr. 3 (1978), 11-12. Digitaal archief NCBD.
- Bouwmeester, A., "Total Communication", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 4 (1978), 88-94. Digitaal archief Siméa.
- Bouwmeester, A., "Vervolg verslag van dhr. Bouwmeester", *Ons Bondsblad* 34, nr. 6 (1978), 12. Digitaal archief NCBD.
- Bouwmeester, A., "1954-1979 Vijf en twintig jaar Volkshogeschoolwerk voor doven", *Ons Bondsblad* 35, nr. 2 (1979), 13-19. Digitaal archief NCBD.
- Bouwmeester, A., "Vijfentwintig jaar volkshogeschoolwerk voor doven", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 3 (1979), 70-71. Digitaal archief Siméa.
- Bouwmeester, A., *Wat dunkt u van de dove mens?* (s-Gravenhage: Nederlandse Dovenraad, 1980). Archief van de onderzoeker.
- Bouwmeester, A., "Wat dunkt u van de dove mens?", *Van Horen Zeggen* 22, nr. 2 (1981), 61-67. Digitaal archief Siméa.

- Breimer, P.J., "Nazorg. Aan de oud-leerlingen van Effatha", *Ons Bondsblad* 2, nr. 2 (1947), 11. Digitaal archief NCBD.
- Broesterhuizen B., en A. van Hagen, "Emotionaliteit en Sociale relatie in het leefklimaat van alle dag", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 2 (1979), 40-42. Digitaal archief Siméa.
- Broesterhuizen, M., "Reactie op mw. G. Schermer", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 1 (1982), 12-15. Digitaal archief Siméa.
- Brouwer, A., "Vóór het huwelijk", *Ons Bondsblad* 20, nr. 7 (1965), 1-2. Digitaal archief NCBD.
- Brouwer, A., "Doven in Denemarken", *Ons Bondsblad* 21, nr. 5 (1966), 1-2, 42. Digitaal archief NCBD.
- Brouwer, W.M., "Het Eerste Nationale Congres van Doven", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 4 (1979), 87. Digitaal archief Siméa.
- Brouwer, W.M., "Samenvattend verslag van de lezing van prof. Dr. B. T. Tervoort", *Effathablad* nr. 3 (1981), 26-31. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Brugmans, J.G., *De eerste eeuw van het instituut voor doofstommen te Groningen* (Groningen: Wolters, 1896). Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Bruin, D. de, "Enkele facetten van de nazorg", *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 4/5 (1964), 139-148. Digitaal archief Siméa.
- Bruining, B., "Christelijk Nationaal Vakverbond (C.N.V.)", *Ons Bondsblad* 24, nr. 12 (1970), 11. Digitaal archief NCBD.
- Bruins, H., "Een proef met het amplex articulatie toestel met een klas van zwaar dove kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 3 (1959), 140-148. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Bruning-de Bruijn, R.B., "De vijfde wereldconferentie over doofheid te Kopenhagen, gehouden van 9-12 augustus 1977", *Effathablad* nr. 4 (1977), 16-19; vervolg, nr. 5 (1977), 12-15; vervolg, nr. 1 (1978), 11-15. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Bruning, R., "De toekomst zal het leren", *Woord en Gebaar* 10, nr. 8 (1990), 6-7. Archief van de onderzoeker.
- Büchli, M.J.C., "Het aanvangsonderwijs te Groningen", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 12, nr. 2 (1939), 31-34. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Büchli, M.J.C., "Samenwerking tussen de doofstommen en hun vroegere leermeesters", *ANDOR* nr. 6 (april 1947), z.p. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Büchli, M.J.C., *De zorg voor de doofstomme* (Amsterdam: Van Kampen, 1948). Archief van de onderzoeker.
- Büchli, M.J.C., "Externaat eis voor hooropvoeding", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 2 (1959), 65-70. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Büchli, M.J.C., "Antonius van Uden", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 2 (1962), 50-54. Digitaal archief Siméa.
- Büchli, M.J.C., "Henri Daniël Guyot", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 1 (1978), 1-7. Digitaal archief Siméa.
- Buter, H., "Wat verwachten doven van het dovenonderwijs?", *Dovenorgaan* 18, nr. 11 (1969, 11), 3-5. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Buter, H.A., "Forum over inspraak en medezeggenschap van de doven", *Dovenorgaan* 24, nr. 3 (1975), z.p. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- C.J.K.-R. "Het 1^e Nationale Dovencongres. Hartelijk gefeliciteerd Ned. Dovenraad met het goede congres", *Ons Bondsblad* 35, nr. 6 (1979), 15. Digitaal archief NCBD.

- Carp, E.A.D.E., "Dr. A Nanninga-Boon, Psychologische ontwikkelingsmethoden van het doofstomme kind. Losse paedagogische studiën. Uitgegeven bij Wolter's Uitgeversmaatschappij. Groningen 1929", *Nederlands Tijdschrift voor Geneeskunde* 73 (1929): 4664-4665. Digitaal archief NTVG.
- Carry, "Waar blijft de leerplicht?", *ANDOR* 1, nr. 11 (1932), 6. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Clarie, "Interview met een Amerikaanse vrouw Thelma Schroeder", *Ons Bondsblad* 40, nr. 1 (1984), 15-16. Digitaal archief NCBD.
- Cok, A., "Ervaringen opgedaan bij het gebruik van een klassikaal hoorapparaat", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 24, nr. 1 (1954), 12-18. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Coninx, F., H. Alferink en J. de Weert, "Didaktiek van en ervaringen met groepsgrafische apparatuur en de ontwikkeling en toekomstmogelijkheden van de groepsgrafische apparatuur", *Van Horen Zeggen* 28, nr. 3 (1987), 82-86. Digitaal archief Siméa.
- Corneille, F., "De gehoorresten bij doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 11, nr. 3 (1938), 27-36; 12, nr. 1 (1939), 18-24; 12, nr. 3 (1939), 32-38; 12, nr. 4 (1939), 30-35. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Crul, Th.A.M., "De regulerende functie van het woord voor het gedrag en de persoonlijkheidsontwikkeling", *Het Gehoorgestoorte Kind* 9, nr. 3/4/5/6 (1968), 100-107. Digitaal archief Siméa.
- Deirdre, @BookyGeeky, gepost op 10 juli 2013 op Twitter, op @Limping_Chicken.
- Dekker, B., "Voorburg", *Ons Bondsblad* 28, nr. 4 (1973), 22. Digitaal archief NCBD.
- Dekker, B., "Madido", *Ons Bondsblad* 45, nr. 4 (1989), 20-21. Digitaal archief NCBD.
- Delhez, F., "Pedagogische argumenten bij de schoolkeuze", *Het Gehoorgestoorte Kind* 11, nr. 1 (1970), 21-27. Digitaal archief Siméa.
- Delhez, F., "Mijnheer Miedema, Mijnheer Miedema!", *Het Gehoorgestoorte Kind* 14, nr. 2 (1973), 46-48. Digitaal archief Siméa.
- Diepen, A.F., "Werken van liefde voor doofstomme kinderen", in: Instituut voor Doven, *Jaarverslag 1929*, bijlage.
- Diepen, B. Van de Ven-van, "Ingezonden brief", *De Vriend* 74, nr. 10 (1985), 121. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Diepen, Immaculata van, "Verslag van een studiereis naar Frankrijk", *De Vriend* 65, nr. 12 (1976), 172-173. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Dijk, J. van, "Didactische problemen rond het zorgenkind", *Het Gehoorgestoorte Kind* 9, nr. 3/4/5/6 (1968), 91-100. Digitaal archief Siméa.
- Dijk, J. van, "Educational approaches to abnormal development", *Het Gehoorgestoorte Kind* 9, nr. 3/4/5/6 (1968), 117-125. Digitaal archief Siméa.
- Dijk, J. van, "Orthopedagogische behandeling van het gehoorgestoorte en A-dysfatische kind", *Het Gehoorgestoorte Kind* 11, nr. 5/6 (1971), 148-151. Digitaal archief Siméa.
- Dijk, J. van, "Gedragstherapie bij dove kinderen", *Het Gehoorgestoorte Kind* 13, nr. 2 (1972), 38-44. Digitaal archief Siméa.
- Dijk, J. van, "Vertraagde taalontwikkeling bij dove kinderen ten gevolge van een gebrek aan empathisch beleven", *Van Horen Zeggen* 21, nr. 4 (1980), 86-88. Digitaal archief Siméa.
- Dijk, J. van, "Reklame voor gebaren op T.V.", *De Vriend* 74, nr. 5 (1985), 64. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Directeuren van de instituten, *Notulen directeurenoverleg, 1981-1987*. Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot'.
- Doorn, J.A. van, "David Hirsch en de Duitse of Ammansche methode", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 2 (1978), 22-25. Digitaal archief Siméa.
- Doornenbal, E., "Het kind in de doofstomheid en de doofstomheid in ons", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 2 (1957), 67-75. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Dröge, M., "Over de cursussen voor doven aan een volkshogeschool", *Het Gehoorgestoorde Kind* 6, nr. 5 (1965), 184-193. Digitaal archief Siméa.
- Dronkers-Jansen, W., "De Dovenraad kwam bijeen in Rotterdam", *Dovenorgaan* 16, nr. 11 (1967), 1. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Duijker, H.C.J., "De plaats van de dove in onze samenleving", in: *Doofzijn beluisterd*, red. VEDON (Sint-Michiëlgestel: St. Michaël, 1964), 123-132. Universiteitsbibliotheek Utrecht.
- E.B.B. "Wetenswaardigheden: Geen apartheid voor doven", *Ons Bondsblad* 24, nr. 11 (1979), 6-8. Digitaal archief NCBD.
- E.S.d.B., "Goes", *Ons Bondsblad* 36, nr. 2 (1980), 13. Digitaal archief NCBD.
- Een bondslid, "De Doven en de Sport", *Ons Bondsblad* 3, nr. 4 (1948), 26-27. Digitaal archief NCBD.
- Een bondslid, "Is het verenigingsleven nodig voor doven?", *Ons Bondsblad* 2, nr. 11 (1948), 83-84. Digitaal archief NCBD.
- Eendebak, A., "Enkele gedachten over het taalonderwijs in de lagere klassen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 22, nr. 2 (1952), 47-52. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Eendebak, A., "Boekbespreking", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 24, nr. 2 (1954), 84-90. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Eendebak, A., "Terugblik op Voorburg", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 3 (1957), 117-120. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Eendebak, A., "Van de redactie", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 3 (1959), 107-108. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Eendebak, A., "Groningen en Berlijn", *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 3 (1964), 65-68. Digitaal archief Siméa.
- Eijkman, H.A., "Onderwijsbegeleiding bij andere vormen van voortgezet onderwijs", *Het Gehoorgestoorde Kind* 17, nr. 4 (1976), 83-87. Digitaal archief Siméa.
- Eijndhoven, J. van, "Moet hometraining uitgaan van de school of van het audiologisch centrum?", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 28, nr. 1 (1958), 70-72. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Eijndhoven, J. van, "Integratie van dove kinderen in het regulier onderwijs", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 4 (1982), 114-116. Digitaal archief Siméa.
- Eijndhoven, J. van, "Terugplaatsing en ambulante begeleiding", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 4 (1985), 120-123. Digitaal archief Siméa.
- Elbrink, G.J., "Hoe nodig leerplicht voor doofstommen is", *Ons Tijdschrift*, 16 oktober 1913, 100-101. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Elbrink, G.J., "Ingezonden", *Ons Tijdschrift*, 16 februari 1933, 4-5. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Elbrink, G.J., "Leerplicht voor doofstommen", *Het Vaderland*, 20 april 1933, Avondblad D, 1. Digitaal archief: kranten.delpher.nl.

- Elbrink, G.J., *Leeuwarder Nieuwsblad*, 20 april 1933, Tweede blad, 3. Digitaal archief: kranten.delpher.nl.
- Elbrink, G.J., *Nieuwsblad van Friesland: Hepkema's Courant*, 21 april 1933, vierde blad, 2. Digitaal archief: kranten.delpher.nl.
- Elbrink, G.J., *Nieuwsblad van het Noorden*, 21 april 1933, vierde blad, 14. Digitaal archief: kranten.delpher.nl.
- Elbrink, G.J., "Toch een soort leerplicht voor doofstommen?", *ANDOR* 6, nr. 2 (1937), 9-10. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Erdman, J.M., "Hulde", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 10. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Feith, H.O., *Redevoering, uitgesproken op het feest, gevierd bij het vijftigjarig bestaan van het IvD te Groningen* (Groningen: Zuidema, 1841). Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Firet, J., "Van de voorzitter", *Ons Bondsblad* 9, nr. 10 (1955), 74. Digitaal archief NCBD.
- Firet, J., "Van de voorzitter", *Ons Bondsblad* 10, nr. 4 (1955), 28-29. Digitaal archief NCBD.
- Furth, Isaac van, *Gedachten bij mijn ontslag van het IvD te Groningen, gezet en gedrukt ter boek- en stadsdrukkerij voor ene proeve mijner vorderingen in het handwerk om vertoond te worden bij gelegenheid der prijsuitdeling den 23 juni 1858*. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Geensen, M., "Mijn ervaringen met hoorapparatuur in de articulatieklas", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 24, nr. 4 (1954), 138-142. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Geertruida, Zr., "Ons taalonderwijs" *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 4 (1933), 14-20. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Gelens, T., "Telebingo 24 december 1979", *De Vriend* 69, nr. 6 (1980), 92-93. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Genderen, L.A. van, "Mijn ervaringen met gehoorapparatuur", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 24, nr. 4 (1954), 142-151. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Generale Synode, *Generale Synode Assen/Kampen 1888-1889, Handelingen met bijlagen* (Leiden: D. Donner, 1890). Utrecht: het Utrechts Archief, Archief van de Gereformeerde Kerken in Nederland.
- Generale Synode, *Generale synode van Zwolle 1882, Handelingen met bijlagen* (Leiden: D. Donner, 1883). Utrecht: Het Utrechts Archief, Archief van de Gereformeerde Kerken in Nederland.
- Gerarda, Zr., "Ideo-visuele methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 4 (1933), 20-25. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Glas-Elbers, T., "Zijn doven egoïsten?", *Ons Bondsblad* 21, nr. 10 (1967), 96-97. Digitaal archief NCBD.
- Glebbeeck, A., "Leven en werken in de doofstommenbeweging", *ANDOR* nr. 4 (februari 1947), 2-3. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Goeman, A., "De fonetiek van Zwaardemaker en Eijkman", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 3, nr. 1 (1930, 1), 10-21. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Goeman, A., "Phonetische ontleding", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 4, nr. 3 (1931), 1-9. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Goeman, A., "Niet mechanisch, maar organisch", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 5, nr. 4 (1932), 17-25; vervolg, 6, nr. 1 (1933), 14-21. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Goeman, A., "Over de grondslagen van de methode Brauckmann", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 2 (1933), 26-27. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Goeman, A., "Karl Brauckmann 1894-1934", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 7, nr. 3 (1934), 1-34. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Goeman, A., “Het éne, typische geval”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 2 (1941), 103-109. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Goeman, A., “Bespreking dissertatie P.J.A. Calon: Over de persoonlijkheidsontwikkeling bij kinderen met aangeboren of vroegverworven doofheid”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 2 (1951), 46-51. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Gosker, H., “In voorbereiding: een taaltest voor gehoorgestoorde kinderen”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 7, nr. 5 (1966), 192-194. Digitaal archief Siméa.
- Grit, L., en J. Huisjes, “Madido. Maatschappelijke dienstverlening voor doven”, *Ons Bondsblad* 42, nr. 3 (1986), 25-26. Digitaal archief NCBD.
- Guffens-Stoopman, M., “Over de psychomotoriek van doofgeboren of vroeg-doofgeworden kinderen”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 4/5 (1960), 150-156. Digitaal archief Siméa.
- Guffens-Stoopman, M., “Ervaringen bij het psychologisch opname-onderzoek van kinderen voor een school van doven”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 12, nr. 1 (1971), 18-22. Digitaal archief Siméa.
- Guyot, Charles en Rembt T. Guyot, *Beschrijving van het instituut voor doof-stommen, te Groningen; ten geleide van eene systematisch gerangschikte lijst der werken en geschriften over doof-stommen en het onderwijs aan doof-stommen* (Groningen: J. Oomkens, 1824). Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Guyot, Rembt T., *Dissertatio iuridica de iure sordomutorum* (Groningen, 1824). Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- H.K., “Sociaal besef”, *Ons Bondsblad* 10, nr. 6 (1955), 44-45. Digitaal archief NCBD.
- Hagen, A.P.H. van, “Opening 64^e jaarvergadering”, *Van Horen Zeggen* 23, nr. 3 (1982), 85-86. Digitaal archief Siméa.
- Have, J.L. van der, “Boekbespreking”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 25, nr. 1 (1955), 42-44. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Have, J.L. van der, “‘Vandaag’ is morgen ‘gisteren’”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 9, nr. 3/4/5/6 (1968), 126-131. Digitaal archief Siméa.
- Have, J.L. van der, “Surdus ludens”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 11, nr. 2/3 (1970), 53-55. Digitaal archief Siméa.
- Have, J.L. van der, “Aan de jubilerende N.C.B.D.”, *Ons Bondsblad* 35, nr. 11 (1980), 18. Digitaal archief NCBD.
- Have, T.T. ten, “Over psychologisch onderzoek van het doofstomme kind – Resultaten van enige proeven”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 3 (1941), 142-171. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Heck, Wladimir van, “Gesprek en emotionaliteit”, *Van Horen Zeggen* 24, nr. 2 (1983), 43-47. Digitaal archief Siméa.
- Hedel-van Grinsven, R. van, “Logopedische problemen van het dove dysfatische kind”, *Van Horen Zeggen* 19, nr. 2 (1978), 32-34. Digitaal archief Siméa.
- Heemskerk-Verwey, G., “Nieuws over de “gebarencursus” in Katwijk”, *Effathablad* nr. 5 (1980), 32. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief ‘Effatha’.
- Heerschop, W.B.P., “Verslag van een bezoek”, *De Vriend* 71, nr. 1 (1982), 11-12. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Heiden, L. van der, “Dove Groepsleiding voor het Internaat in Groningen?”, *Woord en Gebaar* 1, nr. 3 (1981), 9. Archief van de onderzoeker.

- Hekman, G., "Leerplicht voor doofstommen", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 6, nr. 4 (1933), 1-5. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Helder, J., "Enige ervaringen bij het uitgebreid onderwijs aan dove kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 3 (1959), 156-165. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Hellinga, W.G., en F. Smit Duyzentkunst, "De verstaanbaarheid van congenitaal en praelinguaal doven als probleem", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 24, nr. 3 (1954), 103-119. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Hermus, A., *Leerplicht en wettelijke regeling van het doofstommenonderwijs in Nederland* (Sint-Michielsgestel: Bisschoppelijke drukkerij, 1919). Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Hermus, A., *Doofstomheid en de doofstommen in het huisgezin, in de school en in de maatschappij* (Sint-Michielsgestel: Bisschoppelijke drukkerij, 1922). Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Hermus, A., "De dubbel-gebrekkigen", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 3, nr. 2 (1930), 7-10. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Hermus, A., *Gedenboek Instituut voor Doofstommen te St. Michiels-gestel. 1840-1940* (St. Michielsgestel: Bisschoppelijke drukkerij Instituut voor doofstommen, 1940). Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Herp, F. van, "Sport voor doven", *De Vriend* 69, nr. 2 (1980), 27-28. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Hildernisse, L.W., "Enkele gegevens over de resultaten van het hooronderzoek bij doofstomme en slechthorende kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 3 (1951), 82-87. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Holten, A.A. van, "Hoe verbeteren wij de resultaten van ons onderwijs", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1, nr. 4 (1928), 1-11. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Holten, A.A. van, "Aan de heeren", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 2, nr. 3 (1929), 11-17. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Hortensius, T., "Maatschappelijk werk. Adviescommissie oud-leerlingen", *Effathablad* nr. 2 (1983), 6. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Houte, I.C. van, "Bij het 25-jarig bestaan der VEDON", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 8-9. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Houte, I.C. van, "Uit het verslag van den Inspecteur van het B.L.O.", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 1 (1941), 64-65. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Hoven, M. van den, *Speciaal Facet 3. 1: 75 jaar VEDON* (Sint-Michielsgestel, 1989). Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Huisjes, J., "Hoofdbestuur. Jaarverslag 1986", *Ons Bondsblad* april 42, nr. 11 (1987), 4-6. Digitaal archief NCBD.
- Huisjes, J., "Ingezonden brief: Pleidooi voor meer gebaren in de kerkdiensten", *Ons Bondsblad*, 43, nr. 7 (1987), 24-25. Digitaal archief NCBD.
- I. v. V., "Dooftheid", *Ons Bondsblad* 20, nr. 1 (1965), 12-13. Digitaal archief NCBD.
- Indiana University, "The Silent Hoosier", October 15, 1925. Indiana University Library, <http://indiamond6.ulib.iupui.edu/cdm/compoundobject/collection/ISD/id/5104/rec/4> (opgehaald 11 maart 2013).

- Ijsseldijk, F., "Enige kanttekeningen bij de lezing van prof. O. Kröhnert", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 3 (1982), 87-89. Digitaal archief Siméa.
- Instituut voor Doven, *Jaarverslagen 1841-1861, 1901, 1903-1909, 1911, 1916-1917, 1921-1923, 1929-1930, 1935, 1940-1943, 1946-1948, 1950, 1952-1953, 1958, 1960-1961, 1963, 1972-1974, 1984, 1987-1988, 1990*. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Instituut voor Doven, maatschappelijk werkers van de Nazorg, "Dovensport? Ja, nee of ... ertussenin", *De Vriend* 65, nr. 6 (1976), 92. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Irena, Zr., "Expressie door voelmuziek en dans", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 1 (1957), 25-36. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- J.K. "Cursus voor doven op de volkshogeschool te Bergen (N.-H.) van 13 tot 19 september 1956", *Ons Bondsblad* 11, nr. 7 (1956), 47-48. Digitaal archief NCBD.
- J.M.B., "Beknopt overzicht discussie-avond 27 april 1968", *Ons Bondsblad* 23, nr. 7 (1968), 66-67. Digitaal archief NCBD.
- J.M.B., "Van en voor de jongeren", *Ons Bondsblad* 24, nr. 3 (1969), 35. Digitaal archief NCBD.
- J.R. "'Ongehoord'", *Ons Bondsblad* 29, nr. 8 (1975), 9-10. Digitaal archief NCBD.
- Jasperse, I., "Vakvereniging of paedagogische vereniging?", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 5, nr. 3 (1932), 30-32. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Jasperse, I., "Boekbeoordeling. 'Het denken van het doofstomme kind' door dr. A. Nanninga-Boon", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 7, nr. 4 (1934), 24-26. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Jasperse, I., "Lezen", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 26, nr. 2 (1956), 72-72. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- JCWvdH, "Congres Hamburg", *Effathablad* nr. 5 (1980), 28-29. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Jong, A.C. 't, "Mededelingen van de oudervereniging", *Effathablad* nr. 2 (1983), 7. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Jong, H. de, "Waar blijft de leerplicht? Voor het doofstomme kind!", *ANDOR* 1, nr. 5 (1932), 1. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Jong, H.P.'t, "Zijn wij christenen doof?", *Woord en Gebaar* 7, nr. 9 (1987), 2. Archief van de onderzoeker.
- Kalkhoven, H., "Is aansluiting bij een vakbond ook voor doven noodzakelijk?" *Ons Bondsblad* 2, nr. 10 (1948), 74-76. Digitaal archief NCBD.
- Kalkhoven, H., "De Collectieve Arbeidsovereenkomst", *Ons Bondsblad* 10, nr. 12 (1956), 90-91. Digitaal archief NCBD.
- Kalkhoven, H., "De Vakorganisatie", *Ons Bondsblad* 10, nr. 11 (1956), 82-83. Digitaal archief NCBD.
- Kalkhoven, H., "Waarom lid van de Vakorganisatie?", *Ons Bondsblad* 11, nr. 3 (1956), 18-19. Digitaal archief NCBD.
- Katsman, H., "Goede raad ...", *Effathablad* nr. 2 (1977), 9-10. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Keijman, M., "De doofstommen en de leerplicht", *Ons Tijdschrift*, 16 december 1912, 129-132. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Keijman, M., "Op, voor leerplicht voor doofstommen!", *Ons Tijdschrift*, 1 november 1913, 106. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Kielstra, H.C., "In hoeverre kan het lezen de doofstomme na het verlaten der onderwijsinrichting uit zijn geestelijk isolement verlossen?", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 3 (1937) 25-41. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Klep, J.A., "NKDB organiseerde de film "Dovensport... veelzeggend", *De Vriend* 70, nr. 2 (1981), 25-26. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Kleyn-Mak, M.M., "Ingezonden brief", *Ons Bondsblad* 21, nr. 11 (1967), 108. Digitaal archief NCBD.
- Knoors, H., "De puur orale methode in het onderwijs aan dove kinderen: bezinning is noodzakelijk", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 1 (1982), 19-23. Digitaal archief Siméa.
- Knoors, H., "Een mislukt hoofdstuk uit de psycholinguïstiek", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 1 (1985), 4-8. Digitaal archief Siméa.
- Knuever, L., "Telebingo 24 december 1979", *De Vriend* 69, nr. 5 (1980), 75. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Knuever, L., "Doven-integratie?", *De Vriend* 70, nr. 11 (1981), 155-156. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Koenen, K., "Effatha 1984", *Van Horen Zeggen* 25, nr. 3 (1984), 63-64. Digitaal archief Siméa.
- Koenen, K., "Brieven van lezers", *Ons Bondsblad* 42, nr. 9 (1987), 16-17. Digitaal archief NCBD.
- Koenen, K., zonder titel, *Ons Bondsblad* 45, nr. 8 (1990), 22. Digitaal archief NCBD.
- Kok, J., *Grietje, het leven en sterven van een doofstom meisje* (Kampen: J.H. Kok, 1916). Archief van de onderzoeker.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', directie, "Verzoekschrift betreffende de invoering van leerplicht voor doofstommen, 21 september 1908", in: *Jaarverslag 1909*, bijlage. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', directie, "Aan de leden van de Tweede Kamer der Staten Generaal", 10 februari 1912, in: *Jaarverslag 1912*, bijlage. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', *Jaarverslagen 1790, 1793, 1797-1799, 1791-1792, 1801-1808, 1810, 1837, 1844, 1846, 1849-1850, 1855, 1892, 1901, 1903-1915, 1917-1920, 1922-1924, 1926, 1928-1929, 1934, 1937, 1939-1942, 1947-1955, 1957-1958, 1960-1966, 1972-1979*. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', medewerkers, brochure "Gebaren" (Groningen, februari 1978). Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot'.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', *Notulen hoofddirectie en verslagen jaarvergadering, 16 april 1790 - 8 december 1796*. Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot'.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', *Notulen hoofddirectie en verslagen jaarvergadering, 10 februari 1797 - 20 oktober 1800*. Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot'.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', *Register van statuten, huishoudelijke reglementen en voorstellen daartoe (1798-1812)*. Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot'.
- Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', *Resolutieboek 1798*. Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot'.
- Koolstra, R.J., "Draagt u ook een bril?", *Ons Bondsblad* 35, nr. 11 (1980), 5. Digitaal archief NCBD.

- Koudijs, G.H., "Nazorg (slot)", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 2, nr. 3 (1929), 1-11; "slot", 2, nr. 4 (1929), 1-6. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Koudijs, G.H., "De Surdophone", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 2 (1937), 1-4. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Koudijs, G.H., "Doofstomheid-Hoorstomheid (In mineur)", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 1 (1951), 1-5. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Lambert, G.H., "Hulde", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 13-15. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Landman, J.J., "Samenwerking", *Dovenorgaan* 14, nr. 4 (1965), 1. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Landman, J.J., "Samenwerking", *Ons Bondsblad* 20, nr. 1 (1965), 16. Digitaal archief NCBD.
- Landman, J.J., "Amerika is ontevreden, kan Nederland tevreden zijn?", *Dovenorgaan* 15, nr. 2 (1966), z.p. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Landman, J.J., "Nog eens close-up". *Dovenorgaan* 16, nr. 4 (1967), 1. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Lathouwers, A., "Iets over de Belgische methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1, nr. 1 (1928), 13-16; 1, nr. 2 (1928), 10-13; 1, nr. 3 (1928), 10-15. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Lathouwers, A., "Nog iets over de Belgische methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 4, nr. 4 (1931), 15-20. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Leenhouts, J.A., "N.C.B.D. in Nederlandse Dovenraad", *Ons Bondsblad* 24, nr. 5 (1969), 50. Digitaal archief NCBD.
- Lengers-Baars, C., "Dovensport, Ja of Nee?", *De Vriend* 65, nr. 5 (1976), 77-78. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Lierop, A. van, "Notitie", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 20, nr. 2 (1950), 54-55. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Loon, J. van, "Lezing namens NBDV", *Dovenorgaan* 10, nr. 9 (1961), 5-6. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Lugt-Binnerts, M. v.d., "De Leerplicht", *ANDOR* nr. 13 (februari 1948), 7. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Lugt-Binnerts, M. v.d., "Kerst- en Nieuwjaarsgedachten", *ANDOR* nr. 19 (december 1948), 1-2. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Lugt-Binnerts, M. v.d., "Het Wereldcongres van doofstommen te Rome", *ANDOR* nr. 45 (oktober 1951), 1-2. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Lugt-Binnerts, M. v.d., "Verslag van de Algemene Vergadering", *ANDOR* nr. 41 (mei 1951), 3-6. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Lugt-Binnerts, M. v.d., "Volkshogeschool voor doven", *Dovenorgaan* 3, nr. 2 (1952), 2. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Lugt-Binnerts, M. v.d., en M. Dröge, "Volkshogeschoolwerk", *Ons Bondsblad* 18, nr. 3 (1963), 23. Digitaal archief NCBD.
- Maas, B., en P.V.d. Hout, "Reactie op de lezing van prof. O. Kröhnert", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 3 (1982), 89-91. Digitaal archief Siméa.
- Magarotto, C., "Internationale Dovedag 28 september 1958", *Dovenorgaan* 7, nr. 9 (1958), 7-8. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.

- Marie Antoine, Zr., "Hoe betrekken wij de ouders bij ons onderwijs?," *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 2 (1956), 35-40. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Meer J. v.d., en P. Sybesma, "Iets over sexuele voorlichting aan onze oudere dove leerlingen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 4, nr. 6 (1963), 197-199. Digitaal archief Siméa.
- Menke, R., "Dove jongeren op het internaat te Groningen", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 2 (1985), 43-44. Digitaal archief Siméa.
- Mesdag G. e.a., "Leerplicht voor doofstommen", *De Tijd*, 26 september 1908, derde blad. Digitaal archief: kranten.delfpher.nl.
- Miedema, S., "Enkele aspecten van het vormingswerk onder volwassen doven", *Het Gehoorgestoorde Kind* 12, nr. 1 (1971), 13-17; 12, nr. 2/3 (1971), 52-60; 12, nr. 4/5 (1971), 119-122; 13, nr. 1 (1972), 29-31; 13, nr. 2 (1972), 54-60; 13, nr. 3/4 (1972), 87-99. Digitaal archief Siméa.
- Miedema, S., "Godsdienstige vorming van doven", *Het Gehoorgestoorde Kind* 13, nr. 3/4 (1973), 87-99. Digitaal archief Siméa.
- Mierlo, H. van, "Tijdnood", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 4 (1956), 189-196. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Mierlo, H. v., "De horende kinderen van dove ouders", *Ons Bondsblad* 13, nr. 12 (1959), 82-83. Digitaal archief NCBD.
- Mierlo, H. v., "Reactie op de inhoud van "Ons Bondsblad", *Ons Bondsblad* 23, nr. 4 (1968), 31-32. Digitaal archief NCBD.
- Mohnen, G., "Hometraining. Onderzoek naar aspecten van de hometraining in gezinnen met een doof kind en de uitvoering in de praktische situatie", *Van Horen Zeggen* 24, nr. 4 (1983), 123. Digitaal archief Siméa.
- Molendijk, J.P., "Geef ons de leerplicht!", *ANDOR* 1, nr. 9 (1932), 2. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Monasch, L. jr., "Frankrijk en de leerplichtwet voor doofstommen", *ANDOR* 3, nr. 4 (1934), 9. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Monasch L. jr., "Nog enkele congresindrukken", *ANDOR* 7, nr. 5/6 (1938), 33-34. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Moort, J.C. van, "Bestuursvergadering, gehouden te Utrecht den 18 februari 1928", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1 (1928, 2). Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Moort, J.C. van, "Jaarverslag 1927", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 1, nr. 2 (1928), 14-20. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Moort, J.C. van, "Kort verslag van den 13^{de} algemeene vergadering gehouden op 13 en 14 juni in het instituut te Voorburg", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1, nr. 3 (1928), 20-22. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Muller, H.J., "Klachten en een opwekking", *Ons Tijdschrift*, 16 januari 1912, 153-154. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Myriam Thérèse, Zr., "Ook voor doven zijn er toekomstmogelijkheden", *De Vriend* 67, nr. 10 (1978), 139-141. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Nanninga-Boon, A., Het denken van het doofstomme kind. Didaktische monographiën. II (Groningen: Wolters, 1934). Bijlage bij *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 7, nr. 3 (1934). Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Nanninga-Boon, A., “De poging tot opbouw van een psychologische articulatiemethode”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 9, nr. 2 (1936), 1-18. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Nanninga-Boon, A., “Persoonlijkheidsvorming van doven op Psychobiologische grondslag”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 4 (1941), 186-208. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Nauta, B., “Verslag van een testonderzoek op Effatha in maart 1959”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 2, nr. 1 (1961), 36-40. Digitaal archief Siméa.
- Niël, J.A., “Oproep”, *De Vriend* 66, nr. 2 (1977), 25. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Niël, J.A., “Aandacht!”, *De Vriend* 66, nr. 4 (1977), 57-58. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Numan, H., “De algemeene Vergadering”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 8, nr. 4 (1935), 1-3. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Ons Bondsblad, redactie, “Uit onze bond”, *Ons Bondsblad* 12, nr. 3 (1957), 19-22. Digitaal archief NCBD.
- Ons Bondsblad, redactie, “Gebarenboek”, *Ons Bondsblad* 43, nr. 11 (1988), 4. Digitaal archief NCBD.
- Ons Tijdschrift, redactie, “Zoo gaat het vaak”, *Ons Tijdschrift*, 16 mei 1911, 33-34. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Ons Tijdschrift, redactie “Klachten”, *Ons Tijdschrift*, 16 augustus 1911, 73-74. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Ons Tijdschrift, redactie, “Verzoekschrift aan de Koningin”, *Ons Tijdschrift*, 1 februari 1912, 161-162. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Ons Tijdschrift, redactie, “Leerplicht voor doofstommen” *Ons Tijdschrift*, 16 februari 1912, 169. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Ons Tijdschrift, redactie, “Leerplicht voor doofstommen”, *Ons Tijdschrift*, 1 maart 1912, 177-178. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Ons Tijdschrift, redactie, “Leerplicht voor doofstommen is noodzakelijk”, *Ons Tijdschrift*, 16 augustus 1913, 73-74. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Ons tijdschrift, redactie, “Leerplicht voor doofstommen”, *Ons Tijdschrift*, 1 juli 1920, 18. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Paumen, M., “Gebaren belemmeren doven te spreken”, *Dovenorgaan* 29, nr. 3 (1980), 4-6: overname uit NRC, 18 en 19 februari 1980. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Ploeg, J. v.d., “Jaarverslag 1975 van de N.C.B.D.”, *Ons Bondsblad* 31, nr. 2 (1976), 4-6. Digitaal archief NCBD.
- Poepjes, J.I., “Samenwerking”, *Dovenorgaan* 14, nr. 4 (1965), 1. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Poepjes, J.I., “Samenwerking”, *Ons Bondsblad* 19, nr. 9 (1965), 170-171. Digitaal archief NCBD.
- Poepjes, J.I., “De volkshogeschoolkursus voor doven van 18-25 september 1965 op “De Zandhoeve” te Bergen (N.H.)”, *Ons Bondsblad* 20, nr. 6 (1965), 62-64. Digitaal archief NCBD.
- Poepjes, J.I., “Is de dove ‘subjekt’ of ‘objekt’”, *Dovenorgaan* 22, nr. 2 (1973), 1-2. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Postma, C.G., “Voorschool en Articulatieonderwijs”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 9, nr. 1 (1936), 1-20. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Postma, C.G., “Antwoord op het artikel van dr. Nanninga-Boon”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 9, nr. 3 (1936), 1-14. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Postma, C.G., "Horenden en Doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 1 (1941), 54-63. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Postma, C.G., en E.P. Frölich, "Antwoord", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 2, nr. 2 (1929), 1-11. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Postma C.G., en E.P. Frölich, "Het afzien als basis van doofstommenonderwijs totaal ongeschikt; noodzakelijkheid van zekere mededeelingsmiddelen. Een kleine nabetrachting en poging tot oriëntering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 2 (1933), 4-15. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Postma C.G., en E.P. Frölich, "Stemmen van twee doofstommen inzake methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 8, nr. 3 (1935), 12-15. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Postma, G., "Onderwijs aan dove leerlingen op een reguliere MAVO", *Van Horen Zeggen* 24, nr. 2 (1983), 57-59 (pag. 58-59 ontbreken). Digitaal archief Siméa.
- Praag, J. van, "In afwachting van de leerplicht: de schoolplicht", *ANDOR* 3, nr. 3 (1934), 1. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Pulles, R., "Taalonderwijs voor doven", *Ons Bondsblad* 33, nr. 4 (1978), 13. Digitaal archief NCBD.
- Raad, C.J. de, "Lezers schrijven, n.a.v. 'Evolutie'", *Ons Bondsblad* 25, nr. 1 (1970), 15-16. Digitaal archief NCBD.
- Reens, L.S., "Hoe lang zal het nog duren? Voor de leerplicht komt?", *ANDOR* 1, nr. 7 (1932), 6. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Reichling, A., "Een nieuwe methode van spreekonderwijs voor doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 3 (1951), 57-65. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Riet, G. van, "Ontwikkeling en organisatie van de studiebegeleiding", *Het Gehoorgestoorde Kind* 17, nr. 4 (1976), 75-78. Digitaal archief Siméa.
- Ringk, J., "Dovensport? Ja, nee of ... ertussenin", *De Vriend* 65, nr. 10 (1976), 141-142. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Rodenburg, J., "Doof zijn", *Ons Bondsblad* 20, nr. 1 (1965), 13-14. Digitaal archief NCBD.
- Rodenburg, J., "Opvoeding en begeleiding van doof kind tot volledig menszijn", *Dovenorgaan* 19, nr. 2 (1970), 3-5. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Rodenburg, J., "Studiereis naar Noorwegen", *Effathablad* nr. 3 (1978), 10-13. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Rodenburg, J., "Studiereis naar Noorwegen", *Ons Bondsblad* 34, nr. 2 (1978), 10; "vervolg" 34, nr. 4 (1978), 10. Digitaal archief NCBD.
- Rodenburg, J., "Commissie 'Hulp aan de dove naaste'", *Ons Bondsblad* 39, nr. 7 (1983), 11-12. Digitaal archief NCBD.
- Rodenburg, J., "Rondvraag", *Ons Bondsblad* 42, nr. 9 (1987), 14. Digitaal archief NCBD.
- Rog, N., "Boekbespreking", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 4 (1959), 204-207. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Rog, N., "Onderling verstaan bij het taalonderwijs aan dove kinderen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 2, nr. 4 (1961), 125-140. Digitaal archief Siméa.
- Rog, N., "Boekbespreking", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 4 (1962), 179-181. Digitaal archief Siméa.
- Rog, N., "Het taalonderwijs in de voorschool", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 6 (1962), 242-255. Digitaal archief Siméa.

- Rog, N., "Verslag van de 43^e Algemene Vergadering", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 4 (1962), 167-177. Digitaal archief Siméa.
- Rog, N., "Verslag van de 44^{ste} Alg. Vergadering", *Het Gehoorgestoorde Kind* 4, nr. 4 (1963), 115-121. Digitaal archief Siméa.
- Rog, N., "Jubileumvergadering", *Het Gehoorgestoorde Kind* 6, nr. 2 (1965), 42-57. Digitaal archief Siméa.
- Roorda, P., *Het doove kind in het huisgezin* (Groningen: Noordhoff, 1910). Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Roorda, P., "Over wenselijkheid indeling naar bekwaamheid en lichamelijke geschiktheid", in: Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', *Jaarverslag 1919*, bijlage. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Roorda P., en H. Ketting, "Aan de Vierde Afdeeling van den Onderwijsraad, september 1920". Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', stukken bestuur VEDON.
- Roorda, P., en H. Ketting, "Aan de Tweede Kamer der Staten-Generaal, april 1922". Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', stukken bestuur VEDON.
- Roorda P., en H. Ketting, "Aan Zijne Excellentie, den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, november 1923". Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', stukken bestuur VEDON.
- Roorda, P., H. Ketting en R.J. Woltjer, "Aan Zijne Excellentie den Minister van Binnenlandsche Zaken, 9 juni 1916". Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', stukken bestuur VEDON.
- Roorda, P., H. Ketting en R.J. Woltjer, "Aan Zijne Excellentie den Minister van Binnenlandsche Zaken, december 1919". Groningen: Groninger Archieven, Archief van het Koninklijk Instituut voor Doven 'H.D. Guyot', stukken bestuur VEDON.
- Rosa, Zr., "Uit de praktijk van het taal- en spreekonderwijs met de spraakversterkers", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 3 (1951), 66-81. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Schaper, F., "Delft", *Ons Bondsblad* 34, nr. 4 (1978), 17-18. Digitaal archief NCBD.
- Schermer, G.M., "Naar aanleiding van het betoog van dhr. Broesterhuizen", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 1 (1982), 10-12. Digitaal archief Siméa.
- Schlecht, J., "De relatie tussen ouders en pleegouders", *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 4/5 (1964), 125-138. Digitaal archief Siméa.
- Schouten-Voors, W.J., "Vormingswerk 1973", *Ons Bondsblad* 29, nr. 4 (1974), 17-18. Digitaal archief NCBD.
- Schroder, C., "lezers schrijven", *Ons Bondsblad* 25, nr. 4 (1970), 10-11. Digitaal archief NCBD.
- Schröder, L., "De Schröders in U.S.A.", *Ons Bondsblad* 19, nr. 1 (1964), 102-103; 21, nr. 12/1a (1967), 1118-1119; 21, nr. 9 (1967), 82-83. Digitaal archief NCBD.
- Schröder, L., en N. Schröder-van Harten, "De Schröders in U.S.A.", *Ons Bondsblad* 18, nr. 7 (1963), 52; 18, nr. 9 (1964), 67; 18, nr. 11 (1964), 83-84; 21, nr. 8 (1966), 71-72; 23, nr. 8 (1968), 72-73. Digitaal archief NCBD.
- Schütten, A., "Luister eens even!", *Ons Bondsblad* 8, nr. 9 (1953), 72. Digitaal archief NCBD.
- Schütten, A., "Belangrijke vragen (I)", *Ons Bondsblad* 11, nr. 12 (1957), 86-87. Digitaal archief NCBD.
- Secretaris, "Jaarverslag 1973", *Ons Bondsblad* 29, nr. 1 (1974), 4-6. Digitaal archief NCBD.

- Siezenius, A., "Vrijheid en gebondenheid in ons Taalonderwijs", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 16, nr. 1 (1946), 11-28. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "25 jaren, 30 december 1914-30 december 1939", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 29-59. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Verslag van de 25^{ste} Algemene Vergadering", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 14, nr. 3 (1941), 132-141. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Jaarverslag over het jaar 1946", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 17, nr. 2 (1947), 32-35. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Verslag van de 28^{ste} algemene vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 17, nr. 3 (1947), 57-63. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Jaarverslag over het jaar 1949", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs*, 20, nr. 2 (1950), 59-63. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Verslag van de 31^e Algemene Vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 20, nr. 3 (1950), 111-114. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Jaarverslag over het jaar 1951", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 22, nr. 1 (1952), 12-19. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Beschouwingen naar aanleiding van het jaarverslag over het jaar 1952", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 23, nr. 2 (1953), 130-146. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Iets uit en om de praktijk van het hooronderwijs", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 23, nr. 2 (1953), 121-129. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Verslag van de 35^e algemene vergadering", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 24, nr. 3 (1954), 125-120. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Is hoortraining met eigenlijke doofstommen de moeite waard?", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 25, nr. 3 (1955), 88-109. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Verslag van de 37^e Algemene Vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 3 (1956), 125-135. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Differentiatie vroeger en nu", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 27, nr. 2 (1957), 81-98. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Verslag van de 38^e Algemene Vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 3 (1957), 131-140. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Geschiedenis van het department of education of the deaf aan de Universiteit van Manchester 1919-1955", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 28, nr. 1 (1958), 36-63. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Verslag van de 40^e Algemene Vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 3 (1959), 109-120. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sissing, H., "Enige overdenkingen naar aanleiding van het Jaarverslag 1959", *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 1 (1960), 9-22. Digitaal archief Siméa.
- Sissing, H., "Verslag van de 41^{ste} Algemene Vergadering", *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 3 (1960), 109-117. Digitaal archief Siméa.
- Sissing, H., "Enige beschouwingen naar aanleiding van het jaarverslag over 1961", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 1 (1962), 29-43. Digitaal archief Siméa.
- Sissing, R., "Enige opmerkingen bij het articulatieonderwijs aan totaal dove, jeugdige leerlingen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 3, nr. 5 (1962), 185-188. Digitaal archief Siméa.

- Sluizer, M., en A. de Vos, "Adres inzake vervroegd pensioen voor doofstommen-onderwijzers", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 5, nr. 3 (1932), 25-26. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sluizer, M., en H. Numan, "Adres aan den Minister", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 7, nr. 2 (1934), 32-34. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sluys, J. v.d., "Dovensport? Nee." *De Vriend* 65, nr. 3 (1976), 40-41. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Sluys, J. v.d., "Naschrift bij "Dovensport, Ja of Nee?"", *De Vriend* 65, nr. 5 (1976), 78-79. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Smulders, N., "Gesprek met de heer Niël", *De Vriend* 66, nr. 4 (1977), 59. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Smulders, N., "Naschrift van de redactie", *De Vriend* 66, nr. 4 (1977), 58. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Smulders, N., "Van de ouderraad. Bijeenkomst oud-leerlingen 1975 en hun ouders", *De Vriend* 67, nr. 1 (1978), 10. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Smulders, N., "Gewoon maar doorgaan", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 4 (1979), 95-96. Digitaal archief Siméa.
- Smulders, N., "Naschrift", *De Vriend* 69, nr. 6 (1980), 93-94. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Smulders, N., "Symposium "Oral Education today and tomorrow"", *De Vriend* 69, nr. 1 (1980), 12-14. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Smulders, N., "Het theorie-examen voor het rijbewijs", *De Vriend* 73, nr. 2 (1984), 29-31. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Smulders, N., "16 november 1985", *Ons Bondsblad* 41, nr. 9 (1986), 13-15, overgenomen uit "De Vriend". Digitaal archief NCBD.
- Snijders-Oomen, N., "'Gewone" psychologie bij de beoordeling en de opvoeding van het niet-sprekende kind", *Het Gehoorgestoorte Kind* 5, nr. 4/5 (1964), 118-123. Digitaal archief Siméa.
- Snijders-Oomen, N., en J. Snijders, "Karakteronderzoek van Doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 19, nr. 1 (1949), 1-19. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Snijders, J.Th., "Taal en Denken", in: *Doofzijn beluisterd*, red. VEDON (Sint-Michiëlsgestel: St. Michaël, 1964), 133-152. Universiteitsbibliotheek Utrecht.
- Snoek, S., "Een plan", *ANDOR* 1, nr. 12 (1932), 4. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Snoek, S., "Ingezonden", *Ons Tijdschrift*, 1 januari 1933, 7. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Spoor, A., D.W. Odenthal en J. J. Eggermont, "De betekenis van de electrocochleografie voor het Audiologisch Centrum", *Het Gehoorgestoorte Kind* 17, nr. 2 (1976), 22-27. Digitaal archief Siméa.
- Staal, I., "Een verzoek aan oud-leerlingen", *De Vriend* 65, nr. 12 (1976), 171. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Stam, N., "De taak van de psycholoog in de school", *Het Gehoorgestoorte Kind* 4, nr. 5 (1963), 146-149. Digitaal archief Siméa.
- Staten-Generaal Digitaal, "65^e Vergadering, 20 maart 1912, Verslagen uitgebracht door de Commissie voor de Verzoekschriften", Vel 513: 1989, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A19111912%3A0000277> (opgehaald 20 augustus 2012).

- Staten-Generaal Digitaal, “Handelingen Tweede Kamer 1920-1921 73^e vergadering 14 april 1921 vel 531, 2069, 24: Gedeeltelijke herziening van de Leerplichtwet”, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A19201921%3A0002224> (opgehaald 20 augustus 2012).
- Staten-Generaal Digitaal, “Kamerstuk Tweede Kamer 1849-1850 kamerstuknummer II ondernummer 61 (83)”, Koninklijke Bibliotheek, http://resourcecgd.kb.nl/SGD/18491850/PDF/SGD_18491850_0000243.pdf (opgehaald 30 juli 2013).
- Staten-Generaal Digitaal, “Kamerstuk Tweede Kamer 1873-1874 kamerstuknummer 34 ondernummer 1, Verslag”, Koninklijke Bibliotheek, <http://resolver.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A18731874%3A0000492> (opgehaald 20 augustus 2012).
- Staten-Generaal, “Kamerstuk Tweede Kamer 1916-1917 kamerstuknummer 2 V ondernummer 12”. <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A19161917%3A0002518> (opgehaald 20 augustus 2012).
- Staten-Generaal, “Kamerstuk Tweede Kamer 1916-1917 kamerstuknummer 2 V ondernummer 14”, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A19161917%3A0002520> en “Handelingen Eerste Kamer 1916-1917 12 april 1917”, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A19161917%3A0000216>: 430.
- Staten-Generaal Digitaal, “Kamerstuk Tweede Kamer 1946-1947 kamerstuknummer 2 VI ondernummer 8”, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A19461947%3A0002061> en “Rijksbegroting voor het dienstjaar 1946 2 VI 9”, <http://resolver3.kb.nl/resolve?urn=sgd%3Ampeg21%3A19461947%3A0002062> (opgehaald 20 augustus 2012).
- Staten-Generaal Digitaal, “Tweede Kamer, 1850-1851, zitting van den 21sten december (453-455)”, http://resourcecgd.kb.nl/SGD/18501851/PDF/SGD_18501851_0000036.pdf (opgehaald 11 juni 2013).
- Steenbergen, B.R., “De Contourennota (3)”, *Effathablad* nr. 4 (1976), 10-13. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief ‘Effatha’.
- Steenbergen, B.R., “Van school ... En dan?”, *Effathablad* nr. 3 (1976), 12-13. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief ‘Effatha’.
- Steenbergen, B.R., “Orale communicatie”, *Van Horen Zeggen* 19, nr. 4 (1978), 81-87. Digitaal archief Siméa.
- Steenbergen, B.R., “‘Nagels aan de doods-kist van de opvoeder?’ Een orthopedagogische visie op behandeling van dove kinderen”, *Van Horen Zeggen* 21, nr. 1 (1980), 19-27. Digitaal archief Siméa.
- Steenbergen, B.R., “Doen we het werkelijk zo slecht? (4)”, *Effathablad* nr. 2 (1980), 22-25; “(5)”, nr. 3 (1980), 28-29; “(slot)”, nr. 4 (1980), 18-19. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief ‘Effatha’.
- Stoel, J., “Volkshogeschool te Ål”, *Ons Bondsblad* 30, nr. 7 (1975), 10-11. Digitaal archief NCBD.
- Stoel, J., “Bezoek aan de Volkshogeschool voor doven te Ål”, *De Vriend* 65, nr. 1 (1976), 12-13. Sint-Michiëlsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Stoel, J.J., “Rapport Taalcommissie”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 3 (1964), 81-83. Digitaal archief Siméa.
- T.G.-E., “Hoe wij, doven, ons kunnen aanpassen in de kring van horenden?”, *Ons Bondsblad* 9, nr. 1 (1954), 2-3. Digitaal archief NCBD.
- T.G.-E., “Amerika”, *Ons Bondsblad* 25, nr. 8 (1971, 8), 12: overgenomen uit *The British Deaf News*. Digitaal archief NCBD.
- T.G.E., “Voorburg”, *Ons Bondsblad* 31, nr. 4 (1976), 22-23. Digitaal archief NCBD.

- T.H., “Maatschappelijk werk”, *Ons Bondsblad* 18, nr. 12 (1964), 92; en 19, nr. 1 (1964), 102. Digitaal archief NCBD.
- Tervoort, B.Th.M., *Structurele analyse van visueel taalgebruik binnen een groep dove kinderen* (Amsterdam: N.V. Noord-Hollandsche Uitgeversmaatschappij, Amsterdam, 1953). Universiteitsbibliotheek Utrecht.
- Tervoort, B. “Hebben en zijn”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 25, nr. 1 (1955), 2-15. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Tervoort, B., “Taalstructuur, en taalonderwijs aan doven”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 3 (1956), 82-94. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Tervoort, B., “Enkele notities aangaande het taalonderwijs op de scholen voor doven in de Verenigde Staten van Amerika”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 29, nr. 1 (1959), 14-36. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Tervoort, B., “Abstractie als taalkundig probleem”, *Het Gehoorgestoorte Kind* 3, nr. 2 (1962), 58- 61; 3 nr. 3 (1962), 90-106; 3, nr. 4 (1962), 148-163; 3, nr. 5 (1962), 189-208; 4, nr. 1 (1963), 1-14. Digitaal archief Siméa.
- Tervoort, B., “Meneer van Uden viert feest”, *Het Gehoorgestoorte Kind* 3, nr. 2 (1962), 54-58. Digitaal archief Siméa.
- Tervoort, B.Th., “Nieuwe ontwikkelingen in de studie der eerste taalverwerving van het normale kind”, *Het Gehoorgestoorte Kind* 12, nr. 4/5 (1971), 98-105. Digitaal archief Siméa.
- Tervoort, B.Th., “Taalontwikkeling”, *Het Gehoorgestoorte Kind* 14, nr. 1 (1973), 1-8. Digitaal archief Siméa.
- Tervoort, B., “Communicatie”, *Van Horen Zeggen* 19, nr. 4 (1978), 76-80. Digitaal archief Siméa.
- Tervoort, B.T., “Lynn is doof: wat moeten we ermee?”, *Van Horen Zeggen* 22, nr. 4 (1981), 135-141. Digitaal archief Siméa.
- Tervoort, B., “Congresverslag derde Europese congres over gebarentaalonderzoek te Hamburg”, *Van Horen Zeggen* 30, nr. 3 (1989), 85-89. Digitaal archief Siméa.
- Tervoort, B., “Integratie van twee kanten: enkele Amerikaanse ervaringen”, *Van Horen Zeggen* 30, nr. 1 (1989), 2-7. Digitaal archief Siméa.
- Tervoort, B.T., “Jezus, ben jij dat?”, Radboud Universiteit, http://dare.ubn.kun.nl/bitstream/2066/18907/1/18907_jezubejid.pdf (opgehaald 13 augustus 2012).
- Teunissen, A.H.M., “Een onderzoek naar het rendement van beroepsopleidingen bij oud-leerlingen van het Instituut voor doven te Sint-Michielsgestel”, *Het Gehoorgestoorte Kind* 8, nr. 6 (1967), 228-233. Digitaal archief Siméa.
- Theresia, Zr., “Lezing over de Belgische methode”, *Tijdschrift voor het doofstommenonderwijs* 4, nr. 4 (1931), 3-15; 5, nr. 1, (1932), 15-20; 5, nr. 2 (1932), 11-17; 5, nr. 3 (1932), 2-6; 5, nr. 4 (1932), 3-9; 6, nr. 1 (1933), 4-14. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Theresia, Zr., “Het aanvankelijk onderwijs bij de doofstommen”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 7, nr. 2 (1934), 11-20. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Tibosch, H., “Wetenswaardigheden”, *De Vriend* 74, nr. 2 (1985), 27. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs, redactie, “Ons eerste lustrum, 1 januari 1928-1 januari 1933”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 6, nr. 1 (1933), 1-3. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Timmer, C., “Beknopte leergang voor het taalonderwijs aan doofstommen”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1, nr. 3 (1928), 12-19; 1, nr. 4 (1928), 12-18. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Timmer, C. "Postma en Frölich vergissen zich", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 2, nr. 2 (1929), 17-20. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Timmer, C., "De Belgische methode in België", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 5, nr. 1 (1932), 11-22. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Timmer, C., "De Belgische methode en grammaticaal taalonderwijs", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 1 (1933), 21-24. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Timmer, C., "Schematisch taalonderwijs", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 8, nr. 1 (1935), 8-21. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Timmer, C., "De diagrammatische methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 11, nr. 1 (1938), 2-14. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Timmer, C., "Aansluiting voorschool – "eigenlijke" school", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 12, nr. 1 (1939), 24-27. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Timmer, C., "Psychologie en Methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 12, nr. 1 (1939), 2-9. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Timmer, C., "Aan de Ouders van de leerlingen van Effatha", *Ons Bondsblad* 3, nr. 11 (1949), 82-83.
- Timmer, C., "Rijk Gezegend", *Ons Bondsblad* 5, nr. 2 (1950), 12-13. Digitaal archief NCBD.
- Timmer, C., "Onze jaarvergadering op 6 en 7 juni a.s.", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 2 (1957), 66-67. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Timmer C., en R. Vedder, "Karakteranomalieën bij een doofstomme", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 19, nr. 1 (1949), 20-24. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Timmer C., en R. Vedder, "Het onderzoek van doofstommen met behulp van de test van Szondi", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 2 (1951), 33-40; 22, nr. 1 (1952), 1-5. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Tours, J.A., "De doofstommen te Amsterdam", *De Gids*, september 1889. In: Vereniging Effatha, *Eerste verslag* (1889), 35-40. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Uden, A. van, "De argumenten voor de spreekmethode en tegen de gebarenmethode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 14, nr. 1 (1941), 34-44. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Muziekonderwijs op het Instituut voor Doofstommen te Sint-Michielsgestel", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 17, nr. 3 (1947), 44-54. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Trillingswaarneming als grondslag voor voel-, muziek- en dansonderwijs te St. Michielsgestel", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 18, nr. 3 (1948), 155-170. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Enige hoofdstukken uit het jaarverslag over 1948 van het Instituut voor Doofstommen te St. Michielsgestel", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 19, nr. 3 (1949), 2-64. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Het spel van Baden Powell voor onze doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 19, nr. 3 (1949), 76-79. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "De begrippen doofstom, doofstom-met-gehoorresten en slechthorend", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 1 (1951), 27-32. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Het klankkarakter van de taal en onze doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 22, nr. 3 (1952), 73-118; "(vervolg)" 23, nr. 1 (1953), 1-117. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Uden, A. van, “Het hoorapparaat voor dove kinderen in het dagelijks leven”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 25, nr. 3 (1955), 121-124. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, “Inleidende proef met de blaasorgeltjes”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 25, nr. 1 (1955), 15-27. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, “Een dove in de horende wereld”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 26, nr. 4 (1956), 196-202. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, “Wat we met de geluidsmethode bedoelen”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 26, nr. 4 (1956), 171-180. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, “Het nieuwe van de geluidsmethode zoals wij die voorstaan”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 27, nr. 1 (1957), 50-59. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, “Leren leven in de geluidswereld door middel van hoorapparatuur”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 28, nr. 1 (1958), 17-32. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, “Vorm van inlichtingen omtrent een doof of slechthorend kind”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 28, nr. 4 (1958), 202. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, “Vroegdove kinderen”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 29, nr. 2 (1959), 88-98. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, “Waarvoor moeten wij onze dove kinderen opvoeden: voor de horende maatschappij of voor de dovenclub?”, *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 29, nr. 4 (1959), 187-195. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, “Motoriek en verwerving van een klankentaal door dove kinderen”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 6 (1960), 179-216. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, “Enkele opmerkingen uit de psychologie van vroegdove kinderen met toepassingen op hun orthopedagogie”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 2, nr. 5 (1961), 171-192. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, “Hometraining en voorzorg voor zeer jeugdige dove kinderen”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 2, nr. 1 (1961), 27-32. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, “Een principieel verschil tussen scholen voor dove en scholen voor slechthorende kinderen”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 5, nr. 3 (1964), 84-101. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, “Moderne fundamentele beginselen van de zuivere spreekmethode voor de opvoeding van dove kinderen. Een filosofie van de opvoeding van doven”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 13, nr. 1 (1972), 1-28. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, “De kwetsbaarheid van dove kinderen in het algemeen”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 14, nr. 2 (1973), 26-35. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, “Gestoorde emotionaliteit in dove kinderen”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 15, nr. 1 (1974), 2-7. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, “Doktoraal examen”, *De Vriend* 65, nr. 7 (1976), 102. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, “Boek-recensie”, *Het Gehoorgestoorde Kind* 18, nr. 2 (1977), 34-39. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, “Een persoonlijkheidsleer, van waaruit men emotioneel beleven en eventuele pedagogische, c.q. psychotherapeutische richtlijnen kan beschrijven”, *Van Horen Zeggen* 20, nr. 2 (1979), 29-36. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, “Enige notities n.a.v. de huidige discussies over ‘Total Communication’”, *Van Horen Zeggen* 20, nr. 1 (1979), 12-20. Digitaal archief Siméa.

- Uden, A. van, "Ouders in de hoofdrol of in de bijrol bij de opvoeding van dove kinderen?", *Van Horen Zeggen* 22, nr. 2 (1981), 39-60. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, "'Soepel denken' = 'flexibel denken'", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 182-184. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Agressief gedrag", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 155-157. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Als een doof kleintje goed wordt geaksepteerd", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 24-28. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Bestaat er 'totale communicatie?'", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 249-252. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "De zuivere spreekmethode en taalbeheersing I", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 59-62; "II", 63-66. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Dovismen", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 43-45. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Een 'Communicator'", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 235-238. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Een mooi onderzoek over Taal en Denken", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 35-36. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Een verloren wedstrijd in Ghana", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 66-70; vervolg, 70-72. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Een wedstrijd in woordenschat bij onze mannelijke oud-leerlingen", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 58-62. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Uden, A. van, "Ekologie en liplezen – horen", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 138-140. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Gebaren maken gevaarlijk voor menswording?", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 244-245. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Gebarentaal als moedertaal en de gevolgen daarvan", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 244. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Gebarentaal en primitief denken", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 245-246. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Gebarentolken", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 252-255. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Gelaatsuitdrukkingen verstaan", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 163-167. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Gevoelens verstaan", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 158-161. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Goed samenwerken?", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 152-155. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Helpen gebaren goed denken?", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 247-248. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Het geheugen voor vingerspelling", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 225-227. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Het geheugen voor woorden bij dove kinderen", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 197-200. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Uden, A. van, "Het opvoedingsideaal voor dove kinderen", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 10-13. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Houdt God veel van jou?" in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 29-32. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Is de gebarentaal een volledige taal (deel 1)?" in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 255-257; "(deel 2)", 257-258; "(deel 3)", 259-260. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Los komen van wat je ziet... Denktucht!", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 200-203. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Ontstaat een gebarentaal zomaar vanzelf?", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 261-263. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Over de groei van de woordenschat bij dove kinderen", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 53-56. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Over dove kinderen, die niet kunnen leren praten", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 239-240; "(vervolg)", 241-243. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Spreekritme en geheugen", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 171-174. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Sprekend denken", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 177-178. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Steeds betere communicatie in de leefgroep", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 96-99. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Uden, A. van, "Taal en denken (1)", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 205-206; "(2)", 207-209; "(3)", 209-213. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Taal en Denken", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 186-190; "(vervolg)", 190-194. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Toespraak ouderdag 6 september 1975", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 18-24. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Wat ze elkaar wel, en wat ze elkaar niet kunnen zeggen", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 266-269. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Woordenschat van gebarende dove kinderen en van sprekende dove kinderen", in: *Vriendelijkheden uit studeerkamer en laboratorium, artikelen uit "De Vriend" 1965-1982*, verzameld door A. van der Sanden, N. Smulders en F. IJsseldijk (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1982), 37. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Enige notities bij de lezing door prof. O. Kröhnert", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 3 (1982), 86-87. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, "Gebarentaal-vaardigheden", *Van Horen Zeggen* 23, nr. 1 (1982), 6. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, "Opvoeding. Aspecten van anders-zijn: prelinguale doofheid", In: J. Van Weelden e.a. (1983) *Onvoltooid of onbegonnen?. Hulpvragende kinderen. 2. Praktijkverkenningen. Deel 4, Orthopedagogiek, een praktische benadering* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1983), 9-35. Archief van de onderzoeker.
- Uden, A. van, "Sprekende en schrijvende tolken (vervolg)", *De Vriend* 72, nr. 2 (1983), 22-25. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Uden, A. van, "Leerstoornissen in auditief gehandicapte kinderen", *Van Horen Zeggen* 25, nr. 2 (1984), 33-41. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, "Ingezonden brief", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 2 (1985), 62. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A.M.J. van, "Taal didactiek volgens de gespreksmethode en het ontdekkend leren van de taalstructuur; Leesboekjes voor dove 'leesarmen'?", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 4 (1985), 97-105. Digitaal archief Siméa.
- Uden, A. van, 'doven in gesprek'. De 'Reflecterende Moedertaal Methode' (R.M.M.) voor de opvoeding van dove kinderen (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1989). Archief van de onderzoeker.
- V.W., "Kort verslag van de vergadering van het Hoofdbestuur", *Ons Bondsblad* 21, nr. 10 (1967), 16. Digitaal archief NCBD.
- V.d.V., "N.C.B.D. in Nederlandse Dovenraad", *Ons Bondsblad* 24, nr. 4 (1969), 34. Digitaal archief NCBD.
- V.d.V., "Het 6^e wereldcongres voor doven", *Ons Bondsblad* 26, nr. 1 (1971), 13. Digitaal archief NCBD.
- V.d.V., "Kerken en de Bond", *Ons Bondsblad* 26, nr. 6 (1971), 12-13. Digitaal archief NCBD.
- V.d.V., "Kort verslag van de algemene bestuursvergadering", *Ons Bondsblad* 28, nr. 5 (1973), 4-6. Digitaal archief NCBD.

- Van één dove, "Dovensport? Ja, nee of ... ertussenin (1)", *De Vriend* 65, nr. 10 (1976), 140-141. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Vedder, R., "Problemen rondom de opnameleeftijd", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 22, nr. 2 (1952), 53-59. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- VEDON, Nederlandse afgevaardigden, "Verslag van het congres van de Europese Federatie van Verenigingen van onderwijzers van dove kinderen", *Van Horen Zeggen* 20, nr. 4 (1979), 83-87. Digitaal archief Siméa.
- Velzen, I. van, "Werkvacantie te Bergen, 8-12 juni 1954", *Dovenorgaan* 3, nr. 7/8 (1954), 1-3. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Velzen, I. van, "Belangrijke vragen", *Ons Bondsblad* 11, nr. 11 (1957), 78-79. Digitaal archief NCBD.
- Vereeniging ter Bevordering van het Doofstommenonderwijs in Nederland, bestuur, "Aan Zijne Excellentie den Minister van Binnenlandsche Zaken, 13 juli 1916", in: J.C. Ammanschool, *Jaarverslag 1916*, bijlage. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Vereeniging Effatha, *Gedenkboek ter gelegenheid van het vijftig-jarig bestaan van de Vereeniging "Effatha". 1888-1938*, (Middelburg: Littooi & Olthoff, 1938). Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Vereeniging Effatha, Jaarverslagen 1889-1912, 1914-1925, 1927, 1931-1933, 1935-1937, 1954, 1958, 1960-1961, 1963-1970, 1972-1973, 1975, 1977, 1980-1981, 1983, 1985. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Vermeulen, J. en L. Vermeulen, "Van dove ouders aan dove ouders", *De Vriend* 68, nr. 6 (1979), 91. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Vermuë, M., "Geachte Mies Bouwman", *De Vriend* 69, nr. 2 (1980), 28. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Vertregt-Oussoren, S.D.J., "Uit onze Bond", *Ons Bondsblad* 1, nr. 7 (1946), 53-56; 13, nr. 6 (1958), 35-37; 17, nr. 1 (1962), 4. Digitaal archief NCBD.
- Vertregt-Oussoren, S.D.J., "'Het Praatje van onze Vriend' Gevaarlijke kanker!", *Ons Bondsblad* 1, nr. 10 (1947), 75. Digitaal archief NCBD.
- Vertregt-Oussoren, S.D.J., "Nazorg", *Ons Bondsblad* 2, nr. 2 (1947, 2), 12. Digitaal archief NCBD.
- Vertregt-Oussoren, S.D.J., "Doven in hun werk", *Ons Bondsblad* 5, nr. 2 (1950), 25-26. Digitaal archief NCBD.
- Vertregt-Oussoren, S.D.J., "N.C.B.D.-Jaarverslag 1952", *Ons Bondsblad* 7, nr. 3 (1952), 18-19. Digitaal archief NCBD.
- Vertregt-Oussoren, S.D.J., "Wereldcongres van doven", *Ons Bondsblad* 10, nr. 1 (1955), 102. Digitaal archief NCBD.
- Vertregt-Oussoren, S.D.J., "Belangrijke vragen", *Ons Bondsblad* 11, nr. 9 (1956), 62-63. Digitaal archief NCBD.
- Vertregt-Oussoren, S.D.J., "Bondsdag", *Ons Bondsblad* 15, nr. 10 (1961), 76. Digitaal archief NCBD.
- Vertregt-Oussoren, S.D.J., "Een afscheid", *Ons Bondsblad* 18, nr. 5 (1963), 36. Digitaal archief NCBD.
- Visser, B., "Voorlichtingscommissie van de Ned. Dovenraad", *Dovenorgaan* 23, nr. 8 (1974), z.p. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Visser, B., "Het 7^e congres", *Ons Bondsblad* 30, nr. 4 (1975), 9-10. Digitaal archief NCBD.
- Vliegenghart, W.E., "Speelkameronderzoek van horende en dove kinderen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 4 (1951), 105-115. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Vliegenthart W.E., en M.G. van den Dunk, "Over het speelkamerspel van doven en kinderen met profitabele gehoorresten", *Het Gehoorgestoorde Kind* 1, nr. 2 (1960), 34-47. Digitaal archief Siméa.
- Vliet-Hoyinck, G. van, "Puur "tolken" is geen taak van de afdeling Maatschappelijk Werk", *De Vriend* 75, nr. 1 (1986), 10-11. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Vliet-Hoyinck, G. van, "U en de Dienst Maatschappelijk Werk van het Instituut voor Doven", *De Vriend* 77, nr. 6 (1988), 120-121. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Voorthuijsen, A. van, "Verslag Buitengewoon Lager Onderwijs 1932!", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 7, nr. 4 (1934), 15-23; "(vervolg)", 8, nr. 1 (1935), 21-29. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Voorthuysen, A. van, "Uit 't Verslag van het Buitengewoon Onderwijs 1934", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 8, nr. 4 (1935), 13-16. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Voorthuijsen, A. van, "Uit het Verslag van den Inspecteur van het Buitengewoon Lager Onderwijs (1936)", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 4 (1937), 27-31. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Voorthuijsen, A. van, "Uit het Verslag van den Inspecteur van het Buitengewoon Lager Onderwijs (1937)", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 11, nr. 4 (1938), 35-37. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Voorthuijsen, A. van, "Het zilveren jubileum", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 13, nr. 1 (1940), 6-7. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Vormingswerk voor doven, "De dove werknemer bij ons op het werk", *Ons Bondsblad* 37, nr. 10 (1982), 18-19. Digitaal archief NCBD.
- Vos, A. de, "Kort verslag van de 16e Algemene vergadering", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 4, nr. 3 (1931), 13-19. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Vos, A.W. de, "De Ammanstichting viert feest", *Van Horen Zeggen* 19, nr. 2 (1978), 21. Digitaal archief Siméa.
- Vos, A.W. de, "Verslag Stichting Dovenzorg", *Dovenorgaan* 4, nr. 6 (1955), 1-2. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Vugt, P. van, "Eerste nationale kongres van doven", *De Vriend* 69, nr. 1 (1980), 10-12. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Vulpen, K. van, "Open brief aan het bestuur van de KNDSB", *Ons Bondsblad* 35, nr. 10 (1980), 24. Digitaal archief NCBD.
- Waayers-Engles, P., "Totale integratie: optimale kansen voor zelfstandigheid", *Van Horen Zeggen* 29, nr. 1 (1988), 17-19. Digitaal archief Siméa.
- Waayers, P., "Totale integratie van jeugdige dove kinderen in het reguliere basisonderwijs", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 4 (1985), 137-140. Digitaal archief Siméa.
- Walther, H., "Arbeidswetgeving en sociale wetgeving", *ANDOR* nr. 12 (januari 1948), 9-11. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Walther, H., "Verenigingsnieuws. Dovenraad", *Dovenorgaan* 3, nr. 7/8 (1954), 13-14. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Warringa, H., "Stage V.S.O. voor doven te Groningen. Een voorbereiding op het functioneren in de maatschappij", *Van Horen Zeggen* 26, nr. 2 (1985), 50-51. Digitaal archief Siméa.
- Weber, D., "Is een gebaar een gevaar?", *Effathablad* nr. 2 (1980), 25-27. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.

- Weele, A.M. van, "De werkgroep Maatschappelijk Werk", *Het Gehoorgestoorde Kind* 9, nr. 1 (1968), 25-27. Digitaal archief Siméa.
- Weele, A.M. van, "De Dove op de grens van school en maatschappij", *Het Gehoorgestoorde Kind* 11, nr. 2/3 (1970), 60-67. Digitaal archief Siméa.
- Werkman, L.K., "Doven en het mavo-4 examen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 17, nr. 2 (1976), 36. Digitaal archief Siméa.
- Wesemann, J.B., "Wereldfederatie van de doven", *Ons Bondsblad* 26, nr. 4 (1971), 7. Digitaal archief NCBD.
- Wesemann, J.B., *Het eilandrijk van de doven* (Den Haag: Voorlichtingscommissie Nederlandse Dovenraad, 1980). Archief van de onderzoeker.
- Westerveld, G., "Mondig of onmondig?", *Dovenorgaan* 16, nr. 7 (1967), 6. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Westerveld, G., "Sint-Michielsgestel en het recht van vereniging en vergadering", *Dovenorgaan* 17, nr. 6/7 (1968), 4. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Wijkhuizen, F.J., en C.J. Bal, "Gebaren in Telebingo", *Dovenorgaan* 29, nr. 2 (1980), 6-7. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Wijkhuizen, F.J., en C.J. Bal, "Telebingo 24 december 1979", *De Vriend* 69, nr. 4 (1980), 59-60. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Wolter, P., "Nog eens: waar blijft de leerplicht?", *ANDOR* 1, nr. 6 (1932), 1-2. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Woltersom, J.J., "De doofstommen en de leerplicht", *Ons Tijdschrift*, 16 augustus 1921, 2-3. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Woltjer, R.J., "Boekbespreking", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 2, nr. 4 (1929), 14-19. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Woltjer, R.J., "Over voorstellingstypen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 2, nr. 1 (1929), 1-13. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Woltjer R.J., en J.C. van Moort, "Advies aan de Staatscommissie Rutgers inzake Lager Onderwijs", *Tijdschrift voor Doofstommenonderwijs* 3, nr. 2 (1930), 10-17. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Z.a. "De arbeid onder doofstommen", *De Gereformeerde Kerk*, 17 oktober 1889. In: Vereniging Effatha, *Eerste verslag* (1889), 35-40.
- Z.a., "'De Vriend' officieel verenigingsblad", *De Vriend* 38, nr. 36 (1947), 155. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Z.a., "1954-1979. Vijf en twintig jaar Volkshogeschoolwerk voor doven", *Ons Bondsblad* 35, nr. 2 (1979), 13-19. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., "Almelo, Verslag Jaarvergadering 1963/1964", *Ons Bondsblad* 19, nr. 2 (1964), 114. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., "Beschouwend verslag over 1952-1953-1954. Stichting 'Dovenzorg'", *Dovenorgaan* 4, nr. 4 (1954), 1-5. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., "Bijlage: Speciaal voorlichtingsnummer over MADIDO", *Woord en Gebaar* 9, nr. 8a (1989), 1-16. Archief van de onderzoeker.
- Z.a., "Bijzondere vergadering van de Dovenraad", *Dovenorgaan* 23, nr. 4 (1974), 1-2. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.

- Z.a., “Bond voor gehoorlozen òf van gehoorlozen!”, *ANDOR* nr. 20 (februari/maart 1949), 13-14. Amsterdam: archiefWerkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., “De N.C.B.D. en de wereld van de dove”, *Ons Bondsblad* 30, nr. 10 (1976), 14-16. Digitaal archief NCBD.
- z.a., “Directeur J.G. v. Overbeek, Paed. Drs.”, *De Vriend* 39, nr. 39 (1948), 169. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Z.a., “Doven niet kansarm”, *Ons Bondsblad* 40, nr. 1 (1984), 15-16. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., “Dovenkerk in Kopenhagen”, *Ons Bondsblad* 21, nr. 5 (1966), 42. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., “Edese Courant 5-10-‘83”, *Ons Bondsblad* 39, nr. 6 (1983), 22: overgenomen uit Edese Courant, 5 oktober 1983. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., “Een boek in opdracht van de Nederlandse Dovenraad”, *Woord en Gebaar* 1, nr. 4 (1981), 4-5. Archief van de onderzoeker.
- Z.a., “Een zesde dovenschool in Nederland?”, *Woord en Gebaar* 7, nr. 6 (1987), 4. Archief van de onderzoeker.
- Z.a., “Effatha: christelijk maatschappelijk werk moet blijven”, *Woord en Gebaar* 7, nr. 5 (1987), 3. Archief van de onderzoeker.
- Z.a., “Gehandicaptenuitvoeringsorganisaties pleiten voor vorming gehandicaptenuitvoeringsraad”, *Ons Bondsblad* 31, nr. 3 (1976), 12-13. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., “Geringe subsidie voor doven afgewezen”, *Ons Bondsblad* 39, nr. 6 (1983), 21-22: overgenomen uit Haagsche Courant, 4 oktober 1983. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., “Het 5^e congres van wereldfederatie van doven te Polen”, *Ons Bondsblad* 22, nr. 4 (1967), 39: overgenomen uit “Wij”, instituutskrant Koninklijk instituut voor doven ‘H.D. Guyot’. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., “Het achtste congres van de WFD”, *Dovenorgaan* 28, nr. 5 (1979), 3. Amsterdam: archiefWerkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., “Het wereldcongres van doven te Wiesbaden”, *Ons Bondsblad* 14, nr. 7 (1959), 43. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., “Het zesde congres van de WFD”, *Dovenorgaan* 20, nr. 2 (1971), 1. Amsterdam: archiefWerkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., “Informatie over het zevende wereldcongres”, *Ons Bondsblad* 30, nr. 3 (1975), 15-16. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., “Instituten in principe accoord: Madido kan beginnen met maatschappelijk werk!”, *Woord en Gebaar* 8, nr. 8 (1988), 1. Archief van de onderzoeker.
- Z.a., “Internationaal congres voor doofstommen te Rome”, *Ons Bondsblad* 6, nr. 2 (1951), 10-11. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., “Internationaal Doventheater”, *De Vriend* 65, nr. 12 (1976), 173. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Z.a., “Johan Wesemann”, *Ons Bondsblad* 36, nr. 7 (1980), 24-25. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., “Lezing over overgang van school naar maatschappij”, *Dovenorgaan* 20, nr. 4 (1971), 3-4. Amsterdam: archiefWerkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., “Maatschappelijke Dienstverlening aan dove volwassenen”, *De Vriend* 77, nr. 6 (1988), 99. Sint-Michielsgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.

- Z.a., "MADIDO als middel voor doven om onafhankelijker te worden", *Woord en Gebaar* 6, nr. 1/2 (1986), 9. Archief van de onderzoeker.
- Z.a., "Madido officieel van start gegaan", *Woord en Gebaar* 9, nr. 9 (1989), 3-5. Archief van de onderzoeker.
- Z.a., "Nederlandse bond van doofstommen", *Dovenorgaan* 10, nr. 7 (1961), 1-2. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., "Nog geen antwoord staatssecretaris Dees", *Woord en Gebaar* 8, nr. 7 (1988), 1. Archief van de onderzoeker.
- Z.a., "Oproep: Wie wil maatschappelijk werk(st)er worden?", *Woord en Gebaar* 9, nr. 4 (1989), 16. Archief van de onderzoeker.
- Z.a., "Staatssecretaris Dees besluit maatschappelijk werk los te koppelen van Doveninstituten", *Ons Bondsblad* 44, nr. 4 (1988), 22. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., "Stichting Ned. Dovenraad", *Ons Bondsblad* 32, nr. 1 (1977), 9-10. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., "Te Warschau, Polen, 1967: Vijfde wereldcongres van de doven", *Dovenorgaan* 15, nr. 5 (1966), 1. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., "Uit de dovenwereld", *Ons Bondsblad* 13, nr. 6 (1958), 34. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., "Van de Oudervereniging", *Effathablad* nr. 2 (1976), 9-10. Gemeentearchief Leidschendam-Voorburg: archief 'Effatha'.
- Z.a., "Volkshogeschool Allardssoog, weekend voor ontslagleerlingen", *WIJ* nr. 4 (1967), z.p. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Z.a., "Vragen van leerkrachten, beantwoord door enkele oud-leerlingen", *Het Gehoorgestoorde Kind* 4, nr. 4 (1963), 122-130.
- Z.a., "Waarom dovencongres samen met doveninstituut?", *Woord en Gebaar* 10, nr. 8 (1990), 19. Archief van de onderzoeker.
- Z.a., "Wat wil de Bond eigenlijk (2). 5. Scholen, let op Uw saeck!", *ANDOR* nr. 20 (1949), 1-4. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., "Wereldcongres Zweden", *Dovenorgaan* 12, nr. 12 (1963), z.p. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., "Wereldcongres", *Dovenorgaan* 8, nr. 4 (1959), 10. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., "Wereldfederatie van Doofstommen", *Dovenorgaan* 3, nr. 9 (1954), 4. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., "Wereldfederatie van Doven – Wat doet de federatie?", *Dovenorgaan* 7, nr. 10 (1958), 3. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., "Wereldfederatie van doven", *Ons Bondsblad* 26, nr. 8 (1972), 8-10. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., "Wereldfederatie", *Dovenorgaan* 6, nr. 10 (1957), 4. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- Z.a., "Werkloosheid", *Ons Bondsblad* 3, nr. 11 (1949), 82. Digitaal archief NCBD.
- Z.a., "Wim Noom", *De Vriend* 66, nr. 10 (1977), 140-141. Sint-Michiëlgestel: archief Koninklijke Kentalis Groep.
- Z.a., "Zweden. De totale communicatie is gekomen om te blijven!", *Dovenorgaan* 25, nr. 3 (1976), z.p. Amsterdam: archief Werkgroep Amsterdamse Dovenhistorie.
- z.a., Dag van de dovenbeweging in Zuid-Nederland. 16 november 1985 (Eindhoven, NKDB, 1985). Archief van de onderzoeker.

- Z.a., Ingezonden reacties op “Zijn doven egoïsten?”, *Ons Bondsblad* 21, nr. 11 (1967), 106-108; 21, nr. 12 (1967), 120-122. Digitaal archief NCBD.
- Zanden, A. van der, “Hoorapparaten”, *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 2 (1937), 9-14. Haren: archief Koninklijke Kentalis Groep.

Literatuur

- Abma, Ruud, *'Methodisch zonder confessie', uit de geschiedenis van de Nijmeegse psychologie* (Nijmegen: Psychologisch Laboratorium Katholieke Universiteit, 1983).
- Abma, Ruud, "De praktische psychologie", Universiteit Utrecht, <http://www.fs.uu.nl/pubs/rabma/depraktischepsychologievanruten.pdf> (opgehaald 29 augustus 2013).
- Abrahamse, Stefanie, Margo Bakker, Jantine ter Haar, en Emma Rotman, "Onderzoek naar invloed van sociale klassenverschillen op de behandeling van leerlingen van drie doveninstituten met verschillende achtergronden in Nederland, in de periode 1895-1910" (bachelor thesis, Universiteit Utrecht, 2010).
- Album Scholarum, "Henri Johan Frans Willem Brugmans, 1884-1961", Rijksuniversiteit Groningen, http://hoogleraren.ub.rug.nl/?page=showPerson&type=hoogleraar&hoogleraar_id=141 (opgehaald 29 augustus 2013).
- Assche, P. van, "Inventaris van het generalaatsarchief van de Broeders Xaverianen 1840-1996", Katholiek Documentatiecentrum, <http://kadoc.kuleuven.be/db/inv/902.pdf> (opgehaald 26 juli 2013).
- Baarda, Ben, Martijn de Goede en Jos Teunissen, *Basisboek Kwalitatief Onderzoek. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek* (Houten: Stenfert Kroese, 1997).
- Bakker, Nelleke, Jan Noordman en Marjoke Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee & praktijk 1500-2000* (Assen: Koninklijke Van Gorcum, 2006).
- Barch, S. en T. Bendokat, "Heilpädagogik - Geschichte", Portal für Sonderpädagogik, <http://www.sonderpaedagoge.de/geschichte/deutschland/sp/sp2.htm> (opgehaald 30 augustus 2013).
- Bavinck, H., *De nieuwe opvoeding* (Kampen: Kok, 1917).
- Becker, J. W., en R. Vink, *Secularisatie in Nederland 1966-1991. De veranderingen van opvattingen en enkele gedragingen* (Rijswijk: CBS, 1994).
- Beelaert, Bram, Christine Bruyneel en Kaat Leeman, *Vive la parole? Milaan 1880 als scharniermoment in het dovenonderwijs* (Gent: Fevlado-Diversus vzw, 2009).
- Beer, Fedor de, *Witte jassen in de school: de schoolarts in Nederland, ca. 1895-1965* (Assen: Koninklijke Van Gorcum, 2008).
- Begheyn, P., "Jacques van Ginneken (1877-1945)", Samenwerkingsverband Thuis in Brabant, <http://www.thuisinbrabant.nl/personen/g/ginneken,-jacques-van> (opgehaald 29 augustus 2013).
- Betten, Henk, *Bevrijdend gebaar. Het levensverhaal van Henri Daniël Guyot*. (Haren: Koninklijk Instituut voor Doven 'H. D. Guyot', 1984).
- Beugelsdijk, F., en C.R.M. Souverein, Geesteswetenschappelijke pedagogiek. in: *Pedagogiek in meervoud*, red. S. Miedema (Houten: Bohn Stafleu Van Loghum, 1997), 23-72.
- Bieber, R. W. en A.S. Carton (Eds.), *The collected works of L.S. Vygotsky. Volume 2 The Fundamentals of Defectology (Abnormal Psychology and Learning Disabilities)* (New York/London: Plenum Press, 1993).
- Bijlsma, A., *Kansen voor doven? Verslag van het congres over werk en beroepsopleiding 3 en 4 maart 1988 te Veldhoven* (Utrecht: Stichting Nederlandse Dovenraad, 1988).
- Biografisch lexicon voor de geschiedenis van het Nederlands protestantisme, "Niftrik, Gerrit Cornelis van", deel 5, 2001: 384-387, http://www.historici.nl/retroboeken/blnp/#page=385&accessor=accessor_index&source=5&view=imagePane, (opgehaald 23 februari 2013).
- Boeije, Hennie, *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen* (Amsterdam: Boom, 2008).
- Boekholt, P.Th.F.M., en E.P. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland, vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd* (Assen/Maastricht: Van Gorcum, 1987).
- Bornewasser, Hans, *Katholieke kerk en restauratie*. (Tilburg: Tilburg University Press, 1989).

- Bos, Jaap, *M.J. Langeveld, pedagoog aan de hand van het kind* (Amsterdam: Boom, 2011).
- Bos, Maarten van den, *Vérlangen naar vernieuwing. Nederlands katholicisme 1953-2003* (Amsterdam: Wereldbibliotheek, 2012).
- Branson, Jan, en Don Miller, *Damned for Their Difference. The Cultural Construction of Deaf People as Disabled* (Washington D.C.: Gallaudet University Press, 2002).
- Breed, P.C.M., en B.C. Swaans-Joha, “Doven in Nederland. Een exploratief onderzoek naar de leefsituatie van volwassen doven in relatie tot opvoeding en onderwijs” (dissertatie, Universiteit van Amsterdam, 1986).
- Brill, R.G., *International Congresses on Education of the Deaf. An Analytical History 1878-1980* (Washington D.C.: Gallaudet College Press, 1984).
- Bruin, Andries A. de, *Het ontstaan van de schoolstrijd* (Amsterdam: Uitgeverij Ton Bolland, 1985).
- Busato, Vittorio, Mineke van Essen en Willem Koops, *Vier grondleggers van de psychologie: G. Heymans, F. Roels, G. Révész, J. Waterink* (Amsterdam: Bakker, 2013).
- Buyens, M., *De dove persoon, zijn gebarentaal en het dovenondewijs* (Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2005).
- Centraal Bureau voor de Statistiek, “Tabel, Hst. II: Het Rijk op 31 december 1829, -1839, -1849, -1859, -1869, -1879, -1889, -1899. [p. 90-95]”, http://www.volkstelling1899.nl/t_040-1a.htm (opgehaald 22 januari 2013).
- Christelijke encyclopedie, “Avondmaal”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Avondmaal/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- Christelijke encyclopedie, “Belijdenis”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Belijdenis/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- Christelijke encyclopedie, “Catechismus”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Catechismus/Default.aspx> (opgehaald 25 juli 2013).
- Christelijke encyclopedie, “Diaken”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Diaken/Default.aspx>, (opgehaald 22 juli 2013).
- Christelijke encyclopedie, “Gemene gratie”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/gemene%20gratie/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- Christelijke encyclopedie, “Kerkenraad”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Kerkenraad/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- Christelijke encyclopedie, “Ouderling”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Ouderling/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- Christelijke encyclopedie, “Predikant”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Predikant/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- Christelijke encyclopedie, “Synode”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Synode/Default.aspx> (opgehaald 25 juli 2013).
- Christelijke encyclopedie, “Vagevuur”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Vagevuur/Default.aspx> (opgehaald 26 juli 2013).
- Clemens, Theo, “Ijkpunt 1750, op zoek naar nieuwe grenzen in het politiek-religieuze landschap van de republiek”, in *Vervreemding en verzoening: de relatie tussen katholieken en protestanten in Nederland 1550-2000*, red. Cees Augustijn en Eugene Honée, (Nijmegen: Valkhof Pers, 1998), 69-101.
- Cleve, John V. van, (Ed.), *Deaf History Unveiled. Interpretations from the New Scholarship* (Washington D.C.: Gallaudet University Press, 1993).

- Comité oud-leerlingen Guyot 200, *Van gebaar tot gebaar. 200 jaar doveninstituut 1790-1990* (Groningen, 1990).
- Commissie Voorlichting, *Plaats maken voor de dove medeburger. Eerste nationale congres van doven op 18 en 19 oktober 1979 in de schouwburg te Deventer* (Den Haag: Stichting Nederlandse Dovenraad, 1979).
- Dams, Kristof, Marc Depaep en Frank Simon, 2002. By indirections finding directions out: Classroom history, sources and objectives. In: *Dialogue with the past. To professor Jan Hellwig in memoriam*, ed. W. Jamrozek & D. Zoladz-Strzelczyk (Poznan: Adam Mickiewicz University Press, 2002), 57-92.
- Dasberg, Lea, *Grootbrengen door kleinhouden* (Amsterdam: Boom Meppel, 1981).
- Databestand kloosters in Nederland, <http://www.archieven.nl/nl/zoeken?miview=ldt&mivast=0&mizig=212&miadt=1212&miaet=14&micode=DOC-MON&minr=732535> (opgehaald 26 juli 2013).
- De gehele Bijbel online, “Catechismus, Zondag 3”, <http://www.online-bijbel.nl/catechismus/zondag/3/> (opgehaald 17 september 2013).
- Delaporte, Yves, “La révolte des élèves à l’institution royale des sourds-muets de Paris” (lezing op het vijfde congres van Deaf History International (DHI), Parijs, Frankrijk, 30 juni-4 juli 2003).
- Depaep, Marc, “How should the history of education be written? Some reflections about the nature of the discipline from the perspective of the reception of our work”, *Studies in Philosophy and Education* 23, 5/6 (2004), 333-345.
- Depaep, Marc, *Meten om beter te weten? Geschiedenis van de experimenteel-wetenschappelijke richting in de Westerse pedagogiek vanaf het einde van de 19^e eeuw tot aan de Tweede Wereldoorlog* (Leuven: Katholieke Universiteit, 1989).
- Derks, Sergio, *Doorbroken stilte. 175 jaar zorg en onderwijs voor mensen met beperkingen in horen, zien en communicatie* (Sint-Michielsgestel: Viataal, 2004).
- Dietz, Harry, “Deel 18: Provinciale Revalidatie Stichtingen 1950-1970”, <http://www.harrydietz.nl/geschiedenis/Deel18.htm> (opgehaald 10 september 2012).
- Dijkema, P., *Encyclopedie voor ziel- en opvoedkunde* (Bussum: Van Dishoeck, 1936).
- Dobbelaere, Karel, “Secularization: A Multi-Dimensional Concept”, *Current Sociology* 29 (1981), 1-215.
- Dooijeweerd, H. *Vernieuwing en Bezinning. Om het reformatorisch grondmotief* (Zutphen: J.B. van den Brink & Co., 1963).
- Dooijeweerd, H., *De christelijke staatsidee* (Utrecht: Libertas Drukkerijen, 1936).
- Drenth, Annemieke van, “Caring Power and Disabled Children: The Rise of the Educational Élan in Europe, in Particular in Belgium and The Netherlands”, In: *Disability & The Politics of Education*, Eds. S.L. Gabel and S. Danforth (New York: Peter Lang, 2008), 433-449.
- Drenth, Annemieke van, “Normalising childhood: policies and interventions concerning special children in the United States and Europe (1900-1960)”, *Paedagogica Historica* 47, 6 (2011), 719-727.
- Drunen, Peter van, *Tussen traditie en vernieuwing. Zestig jaar SON-tests* (Amsterdam: Boom test uitgevers, 2003).
- Dubois, O.W., “Reveil”, in *Het Gereformeerde geheugen*, red. George Harinck, Herman Paul en Bart Wallet (Amsterdam: Bert Bakker, 2009), 281-290.
- Duffhues, Ton, “Confessionele politieke partijen en maatschappelijke organisaties. Aspecten van een duurzame relatie”, in: *Van de pastorie naar het torentje: een eeuw confessionele politiek*, red. Paul Luykx en Hans Righart (’s-Gravenhage: SDU, 1991), 124-146.
- Duffhues, Ton, Albert Felling en Jan Roes, *Bewegende patronen: een analyse van het landelijk netwerk van katholieke organisaties en bestuurders, 1945-1980* (Baarn: Katholiek Documentatie Centrum, 1985).

- Erfgoedcentrum Nederlands Kloosterleven, "DOC-MON Databestand kloosters in Nederland", <http://www.archieven.nl/nl/zoeken?niview=ldt&mvast=0&cmizig=212&miadt=1212&miaet=14&micode=DOC-MON&minr=732535> (opgehaald 26 juli 2013).
- Essink, Petra, *Bea Visser, dove prinses* (Zwolle: Petrapen, 2009).
- Foucault, Michel, *Discipline and Punish: the Birth of the Prison* (New York: Random House, 1975).
- Foucault, Michel, *Madness and Civilization: A History of Insanity in the Age of Reason* (New York: Random House, 1965).
- Foucault, Michel, *The Birth of the Clinic: An Archaeology of Medical Perception* (London: Routledge, 1989).
- Gemert, G.H. van, "Visies op zorgverlening", in: *Zorg voor mensen met een verstandelijke handicap*, red. G.H. van Gemert en R.B. Minderaa (Assen: Van Gorcum, 1997), 3-14.
- Genep, Ad van, *Naar een kritische orthopedagogiek in het bijzonder van de zwakzinnige mens* (Meppel: Boom, 1980).
- Goffman, Erving, *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates* (New York: Random House, 1961).
- Graaf, J.H. de, "Leerplicht en recht op onderwijs: een onderzoek naar de legitimatie van de leerplicht- en aanverwante onderwijswetgeving" (dissertatie, Universiteit van Amsterdam, 1999).
- Graas, Dorien, *Zorgenkinderen op school. Geschiedenis van het speciaal onderwijs in Nederland, 1900-1950* (Leuven/Apeldoorn: Garant, 1996).
- Groce, Nora E., *Everyone Here Spoke Sign Language: Hereditary Deafness on Martha's Vineyard* (MA: Harvard University Press, 1985).
- Hacking, Ian, "Kinds of People: Moving Targets", (The Tenth British Academy Lecture, British Academy, London, 2006).
- Haualand, Hilde, "Sound and Belonging: What Is a Community?", In: *Open Your Eyes, Deaf Studies Talking*, ed. H-Dirksen L. Bauman (London/Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008), 111-123.
- Heerschop, Wim, *Elf jaar en twee maanden* (Soest: Boekscout.nl, 2009).
- Hinzen-Hanssen, E.H.M., "W.E. Vliegthart (1904-1976). Onderwijzer en hoogleraar", in: *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006).
- Honderich, Ted (Ed.), *The Oxford Companion to Philosophy* (Oxford: University Press, 2005).
- Hordijk, J.C., *De democratie van het respect. Schoolstrijd, levensbeschouwing en politiek debat* (Delft: Eburon, 2001).
- Huygens Instituut voor Nederlandse Geschiedenis, "Briefwisseling J.R. Thorbecke 1830-1872", <http://www.historici.nl/retroboeken/thorbecke/#source=7&page=500&size=800&accessor=toc&view=pdfPane> (opgehaald 29 januari 2013).
- Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, "Herman Bavinck", <http://www.biografischportaal.nl/persoon/06110119> (opgehaald 23 februari 2013).
- Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, "Jacobus Antonius Heeren", <http://www.biografischportaal.nl/persoon/57022955> (opgehaald 30 juli 2013).
- Israel, Jonathan I., *Enlightenment contested: Philosophy, modernity, and the emancipation of man, 1670-1752* (Oxford, England: Oxford University Press, 2006).
- Israel, Jonathan I., *Radical Enlightenment. Philosophy and the making of modernity, 1650-1750* (Oxford: Oxford University Press, 2001).
- Jong, Otto de, *Nederlandse Kerkgeschiedenis* (Nijkerk: Callenbach, 1978).

- Katholiek Documentatiecentrum, "Rutten, F.J.T.", Radboud Universiteit, http://www.ru.nl/kdc/over_het_kdc/archief/over_de_archieven/onderwijs_en/archieven_van/personen/rutten_f_j_t/ (opgehaald 21 februari 2013).
- Kloek, Joost en Wijnand Mijnhardt, "De verlichte burger", in *Burger. Een geschiedenis van het begrip "burger" in de Nederlanden van de Middeleeuwen tot de 21ste eeuw*, red. Joost Kloek & Karin Tilmans (Amsterdam: Amsterdam University Press, 2002), 155-173.
- Knippenberg, Hans, *De religieuze kaart van Nederland : omvang en geografische spreiding van de godsdienstige gezindten vanaf de Reformatie tot heden* (Assen: Van Gorcum, 1992).
- Knoors, Harry, "Herijkt taalbeleid voor dove kinderen", *Van Horen Zeggen* 52, 4 (2011), 10-18.
- Knoors, Harry, en Marc Marschark, "Language planning for the 21st century: revisiting bilingual language policy for deaf children", *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 17, 3 (2012), 291-305.
- Koch, Jeroen, *Abraham Kuyper, een biografie* (Amsterdam: Boom, 2007).
- Kosman, Ernst H., *De Lage Landen 1780-1980* (Amsterdam: Agon, 1986).
- Koster, Susanne, "Tijdschriften", De Digitale Bibliotheek voor de Nederlandse Letteren (DBNL), <http://www.dbnl.org/thema/tijdschriften.php> (opgehaald 27 augustus 2012).
- Kruijt, J.P., "Sociologische beschouwingen over zuilen en verzuiling", *Socialisme en Democratie*, XIV, 1 (januari 1975), 15.
- Kruithof, Bernard, "De deugdzame natie. Het burgerlijk beschavingsoffensief van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen tussen 1784 en 1860", in *Geschiedenis van opvoeding en onderricht. Inleiding, bronnen, onderzoek*, red. Bernard Kruithof, Jan Noordman, en Pieter de Rooy (Nijmegen: SUN, 1983), 371-385.
- Kuyper, A., *Het sociale vraagstuk en de Christelijke religie* (Amsterdam: Wormser, 1891).
- Kuyper, A., *Het Calvinisme, zes Stone-lezingen te Princeton, NY, USA, gehouden* (Kampen: Kok, 1898).
- Langeveld, M.J., *Beknopte theoretische pedagogiek* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1945).
- Langeveld, M.J., *Kind en religie* (Utrecht: Bijleveld, 1956).
- Lans, Jos van der, "1974 Carel Muller & Nieuw Dennendal. Van verdunning naar vermaatschappelijk", Canon Sociaal Werk, <http://www.canonsociaalwerk.eu/nl/details.php?cps=39> (opgehaald 6 november 2013).
- Liagre Böhl, H. de, "De confessionelen en het corporatisme in Nederland", in: *Van de pastorie naar het torentje : een eeuw confessionele politiek*, red. Paul Luykx, Paul en Hans Righart ('s-Gravenhage: SDU, 1991), 104-123.
- Lijphart, Arend, *Verzuiling, pacificatie en kentering in de Nederlandse politiek* (Haarlem: Becht, 1990).
- Lloyd-Jones, Gaynor, "Design and Control Issues in Qualitative Case Study Research", *International Journal of Qualitative Methods* 2, 2 (2003), 33-42.
- Lohmann, Ingrid, en Christine Mayer, "Educating the Citizen: Two Case Studies on Inclusion and Exclusion in Prussia in the Early Nineteenth Century", *Paedagogica Historica* 43, 1 (2007), 7-27.
- Lowenbraun, S., K. Appelman & J. Callahan, *Teaching the hearing impaired through total communication* (Columbus: Charles E. Merrill, 1980).
- Luykx, Paul, *Andere katholieken: opstellen over Nederlandse katholieken in de twintigste eeuw* (Nijmegen: SUN, 2000).
- Luykx, Paul, *De actie "Voor God" 1936-1941: een katholieke elite in het offensief* (Nijmegen: Katholiek Documentatiecentrum, 1978).

- Maatschappij tot Nut van 't algemeen, "Historie", http://www.nutalgemeen.nl/index.php?option=com_content&view=article&id=8&Itemid=3 (opgehaald 27 augustus 2012).
- Manneke, Nelleke, *Ongehoord spraakmakend. Honderdvijftig jaar onderwijs en zorg voor auditief beperkten in Rotterdam en wijde omgeving* (Rotterdam: Koninklijke Auris Groep, 2003).
- Markides, A. *The speech of hearing impaired children* (Manchester, USA: Manchester University Press, 1983).
- Meer, Jan van der, *Patriotten in Groningen, 1780-1795* (Van Gorcum, Assen, 1996).
- Meihuizen-de Regt, M.J., J.M.H. de Moor en A.H.M. Mulders (red.) *Kinderrevalidatie* (Assen: Koninklijke Van Gorcum, 2009).
- Meijer, Wilna, *Stromingen in de pedagogiek* (Baarn: Intro, 1996).
- Miedema, Siebren, Kritische pedagogiek. In: *Pedagogiek in meervoud*, red. S. Miedema (Houten/Dieghem: Bohn Stafleu Van Loghum, 1997), 117-169.
- Miedema, Siebren, *De comeback van God in de pedagogiek* (Amsterdam: Vrije Universiteit, 2000).
- Mijnhardt, Wijnand en Anton Wichers (red.), *Om het algemeen volksgeluk: twee eeuwen particulier initiatief 1784-1984. Gedenkboek ter gelegenheid van het tweehonderd- jarig bestaan van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen* (Edam: Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, 1984).
- Miller, Edward A., Denise A. Tyler, Julia Rozanova en Vincent Mor, "National Newspaper Portrayal of U.S. Nursing Homes: Periodic Treatment of Topic and Tone", *The Milbank Quarterly* 90, 4 (2012), 725-761.
- Mulder, E., "Waterink, Jan (1890-1966)", Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/BWN/lemmata/bwn4/waterin> (opgehaald 28 augustus 2013).
- Mulder, E., Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, "Gunning [WZN.], Johannes Hermanus (1859-1951)", <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/BWN/lemmata/bwn5/gunning> (opgehaald 26 augustus 2013).
- Murray, Joseph, "'One touch of nature makes the whole world kin': the transnational lives of deaf Americans, 1870-1924" (dissertatie, University of Iowa, 2007), 179.
- Nederlof, Heinke, *Kinderen die horen. Children of Deaf Adults/Kinderen van dove ouders* (Den Haag: Vitaal, 2012).
- Nève, P.L., "Hoogveld, Johannes Hendrikus Everardus Jacobus (1878-1942)", Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/BWN/lemmata/bwn3/hoogveld> (opgehaald 23 februari 2013).
- Noordam, N.F., *Het mensbeeld in de opvoeding* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1971).
- Oeffelt, P.W.H.M. van, "J.F.W. Kok (1929), inspirerend orthopedagoog", in: *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 126-140.
- Olsthoorn, Simone, "Parlementaire democratie", Historisch Nieuwsblad, <http://www.historischnieuwsblad.nl/thema/Parlementaire-democratie/index.html> (opgehaald 19 januari 2013).
- Padden, Carol, en Tom Humphries, *Deaf in America: Voices from a Culture* (Cambridge: Harvard University Press, 1988).
- Parlementair Documentatiecentrum, "Christelijk-Historische Unie" http://www.parlement.com/id/vh8lnhrp8wtd/christelijk_historische_unie_chu (opgehaald 14 juli 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, "Algemeene Bond van RK-kiesverenigingen", http://www.parlement.com/id/vh8lnhrpmxvj/algemeene_bond_van_rk_kiesverenigingen (opgehaald 20 augustus 2012).

- Parlementair Documentatiecentrum, “Anti-Revolutionaire Partij”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrogvuw/anti_revolutionaire_partij_arp (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Antirevolutionaire”, <http://www.denederlandsegrondwet.nl/9353000/1/j9vvihlf299q0sr/vh8lnhrqeylw> (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. A. (Abraham) Kuiper”, http://www.parlement.com/id/vg09ll2lb8zw/a_abraham_kuiper (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. F.J.Th. (Theo) Rutten”, Universiteit Leiden, http://www.parlement.com/id/vg09llhlqsyaf_j_th_theo_rutten (opgehaald 29 augustus 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. H.J.A.M (Herman) Schaepman”, http://www.parlement.com/id/vg09ll6ydxyr/h_j_a_m_herman_schaepman (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. J. Th. de Visser”, http://www.parlement.com/id/vg09llc23fqe/j_th_de_visser (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. J.J. (Jos) Gielen”, http://www.parlement.com/id/vg09ll11worn/j_j_jos_gielen (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Dr. Mr. J.R. Thorbecke”, http://www.parlement.com/id/vg09llalluyf/j_r_thorbecke (opgehaald 11 juni 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Drs. D.J.D. Dees”, http://www.parlement.com/id/vg09llea6rzu/d_j_d_dick_dees (opgehaald 19 november 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Jhr. Mr. A.F. de Savornin Lohman”, http://www.parlement.com/id/vg09ll6v2yyo/a_f_de_savornin_lohman (opgehaald 19 januari 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Katholieke Volkspartij” http://www.parlement.com/id/vh8lnhrp8wtf/katholieke_volkspartij_kv (opgehaald 4 juli 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Liberale Partij”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrq0xzt/liberale_partij (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Liberale Unie”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrp8wtj/liberale_unie (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. Dr. G. (Willem) Groen van Prinsterer”, http://www.parlement.com/id/vg09ll175nuu/g_willem_groen_van_prinsterer (opgehaald 18 januari 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. Dr. H. Goeman Borgesius”, http://www.parlement.com/id/vg09ll141orz/h_hendrik_goeman_borgesius (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. H.O. Feith”, http://www.parlement.com/id/vg09llt65cui/h_o_feith (opgehaald 26 juli 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. J. (Jan) Terpstra”, http://www.parlement.com/id/vg09llac2xy3/j_jan_terpstra (opgehaald 13 juli 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. J.J.L. van der Bruggen”, http://www.parlement.com/id/vg09llkysncuj/j_j_l_van_der_bruggen (opgehaald 18 januari 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. J.L.A. Luyben”, http://www.parlement.com/id/vg09ll31g3x8/j_l_a_luyben (opgehaald 11 juni 2013).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. P.W.A. Cort van der Linden”, http://www.parlement.com/id/vg09llj55bt4/p_w_a_cort_van_der_linden (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Mr. S. (Sam) van Houten”, http://www.parlement.com/id/vg09ll1tpgvw/s_sam_van_houten (opgehaald 20 augustus 2012).

- Parlementair Documentatiecentrum, “Mr.V.H. Rutgers”, http://www.parlement.com/id/vg09ll6c14zv/v_h_rutgers (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Radicale Bond”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrq0xzr/radicale_bond (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Sociaal Democratische Arbeiders Partij”, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrpfxu8/sociaal_democratische_arbeiderspartij (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Staatscommissie-Bos (1913-1916)”, http://www.parlement.com/id/vi6tlv21h6rt/staatscommissie_bos_1913_1916 (opgehaald 20 augustus 2012).
- Parlementair Documentatiecentrum, “Van censuskiesrecht naar algemeen kiesrecht”, Universiteit Leiden, http://www.parlement.com/id/vh8lnhrre0zr/van_censuskiesrecht_naar_algemeen (opgehaald 19 januari 2013).
- Pattipuleihu, S., en A. Bijlsma, *Doofzijn: een wereld van verschil. 20-21 oktober 1983 2^e nationale dovencongres te Emmen* (Utrecht: Stichting Nederlandse Dovenraad, 1983).
- Perquin, N.C.A., *Pedagogiek: bezinning op het opvoedingsverschijnsel* (Roermond: Romen, 1965).
- Perquin, N.C.A., *De pedagogische verantwoordelijkheid van de samenleving: een theoretische studie over sociale pedagogiek* (Roermond: Romen, 1970).
- Pijfers, Herman, en Jan Roes, *Memoriale: katholiek leven in Nederland in de twintigste eeuw* (Zwolle: Waanders, 1996).
- Plempers, Esther, en Katja van Vliet, “Community Care: de uitdaging voor Nederland”, in: *RMO Advies 25 De Handicap van de samenleving*, november 2002.
- Ploeg, J.D. van der (red.), *Kopstukken van de orthopedagogiek* (Rotterdam: Lemniscaat, 2006).
- Ploeg, J.D. van der, “Zwitserse pioniers”, in: *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 153-170.
- Poll, G.J. van de, “Kohnstamm, Philipp Abraham (1875-1951)”, Huygens Instituut voor Nederlandse geschiedenis, <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/BWN/lemmata/bwn1/kohnstamm> (opgehaald 28 augustus 2013).
- Porter, Roy S., en Mikuláš Teich, *The Enlightenment in national context* (New York: Cambridge University Press, 1981).
- Post, J.E., *Gereformeerd zijn en blijven, een wankel evenwicht?!: een historisch-sociologisch onderzoek naar de ontwikkelingen van de Gereformeerde Kerken in Nederland, de Gereformeerde Bond in de Nederlandse Hervormde Kerk en de Christelijke Gereformeerde Kerken in de twintigste eeuw* (Heerenveen: Groen, 1998).
- Praamsma, Jan Marten, “Pedagogische vernieuwing in eigen kring – Opmerkingen bij de gereformeerde pedagogiek van Jan Waterink”, in *Pedagogiek en traditie, opvoeding en religie*, red. H. van Crombrugge en W. Meijer (Tiel: Lannoo NV, 2004), 99-114.
- Preston, Paul, *Mother Father Deaf: Living Between Sound and Silence* (Cambridge: Harvard University Press, 1995).
- Quartararo, Anne, “The Life and Times of the French Deaf Leader, Ferdinand Berthier: An Analysis of His Early Career,” *Sign Language Studies* 2, 2 (2002), 182-196.
- Raemdonck, Liesje, en Ingeborg Scheiris, *Ongehoord verleden. Dove frontvorming in België aan het begin van de 20^e eeuw* (Gent: Fevlado-Diversus vzw, 2007).
- Rée, Jonathan, *I see a voice. A philosophical History of Language, Deafness and the Senses* (London: Flamingo, 2000).

- Rietveld-van Wingerden, Marjoke, "Educating the deaf in the Netherlands: a methodological controversy in historical perspective", *History of Education* 32, 4 (2003), 401-416.
- Rietveld-van Wingerden, Marjoke, en Leendert Groenendijk, "Jan Waterink (1890-1966). Pedoloog uit overtuiging", in *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 20-38.
- Rietveld-van Wingerden, Marjoke en Corrie Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland* (Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2010).
- Rispens, J., "De geschiedenis van pedagogiek en onderwijskunde", in *De sociale wetenschappen in Utrecht. Een geschiedenis*, red. W. Koops, H. van Rinsum en J. van Teunenbroek (Hilversum: Verloren, 2005), 129-192.
- RK Documenten, "Artikel 4 – Wezen, belangrijkheid en uitmuntendheid van de christelijke opvoeding, Stichting InterKerk, <http://www.rkdocumenten.nl/rkdocs/index.php?mi=600&doc=644&id=3307> (opgehaald 18 februari 2013).
- Rogier, Lodewijk, *Katholieke herleving. Geschiedenis van Katholiek Nederland sinds 1853* ('s-Gravenhage: Pax, 1956).
- Rombouts, Sigebertus, *Katholieke pedagogiek* (Tilburg: s.n., 1956-1957).
- Rosendaal, André C., *Naar een school voor de Gereformeerde gezindte. Het Christelijke onderwijsconcept van het Gereformeerd Schoolverband 1868-1971* (Hilversum: Uitgeverij Verloren, 2006).
- Sande, A. van de, "IJKpunt 1850. Vrijheid, gelijkheid en broedertwisten in het jonge vaderland", in *Vervreemding en verzoening: de relatie tussen katholieken en protestanten in Nederland 1550-2000*, red. Cees Augustijn en Eugene Honée, (Nijmegen: Valkhof Pers, 1998), 102-150.
- Schaffhauser, W., "Kan de wil van God met succes worden belemmerd door zijn schepselen?", *E-H Magazine* 21 (2012), 19-25.
- Schellekens, J., "Rombouts, Godefridus Fransiscus (1883-1962)", Huygens Instituut voor Nederlandse Geschiedenis, <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/BWN/lemmata/bwn3/rombouts> (opgehaald 18 februari 2013).
- Schermer, G.M., "From Variant to Standard: An Overview of the Standardization Process of the Lexicon of Sign Language of the Netherlands over Two Decades", *Sign Language Studies* 3, 4 (2003), 469-486.
- Schermer, T., C. Fortgens, R. Harder en E. de Nobel, *De Nederlandse Gebarentaal* (Twello: Uitgeverij van Tricht, 2003).
- Schilder, Klaas, "Professor L. Lindeboom. 17 januari 1845 – 4 januari 1933", *Jaarboek ten dienste van de Gereformeerde Kerken in Nederland* 18 (1934).
- Schreier, Margrit, *Qualitative Content Analysis in Practice* (London: Sage, 2012).
- Selderhuis, Herman (red.), *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, (Kampen: Kok, 2006).
- Smith, Brett, en Andrew C. Sparkes, "Contrasting perspectives on narrating selves and identities: an invitation to dialogue", *Qualitative Research* 8, 1 (2008), 5-35.
- Söderfeldt, Ylva, *From Pathology to Public Sphere. The German Deaf Movement 1848-1914* (Bielefeld: Transcript Verlag, 2013).
- Somers, Margaret R., "The Narrative Constitution of Identity: A Relational and Network Approach", *Theory and Society* 23, 5 (1994), 605-649.
- Spiering, Wim, *Het leven van een dove* (Best: eigen uitgave, 2008).

- Steyaert, Jan, "1971 Jan Foudraine: wie is van hout? Anti-psiatrie en gekkenbeweging", Canon Sociaal Werk, http://www.canonsociaalwerk.eu/nl/details.php?canon_id=57 (opgehaald 6 november 2013).
- Stilma, L.C., "De School met den Bijbel in historisch-pedagogisch perspectief: ontstaan en voortbestaan van het protestant-christelijk lager onderwijs in Nederland" (dissertatie, Universiteit van Amsterdam, 1987).
- Stilma, L.C., *Van kloosterklas tot basisschool: een historisch overzicht van opvoeding en onderwijs in Nederland* (Nijkerk: Intro, 1995).
- Stokoe, W.C., "Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf", *Studies in Linguistics: Occasional Papers (No. 8)* (Buffalo: Dept. Of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo, 1960).
- Strien, Pieter van, en Jacques Dane, *Drickwart eeuw psychotechniek in Nederland. De magie van het testen* (Assen: Van Gorcum, 2001).
- Swanborn, Peter, *Case Study Research: What, Why and How?* (Londen: Sage, 2010).
- Tellings, Agnes, "The two hundred years' war in deaf education. A reconstruction of the methods controversy" (dissertatie: Radboud Universiteit, 1995).
- Tellings, Agnes, en Corrie Tijsseling, "An Unhappy and Utterly Pitiabale Creature? Life and Self-Images of Deaf People in the Netherlands at the Time of the Founding Fathers of Deaf Education", *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 10 (2005), 193-202.
- Thurlings, J.M.G., *De wankle zuil: Nederlandse katholieken tussen assimilatie en pluralisme* (Nijmegen: Dekker en van de Vegt, 1971).
- Tijn, Th. van, *Schoolstrijd en partijvorming in Nederland* (Amsterdam: Meulenhoff Educatief, 1976).
- Tijsseling, Corrie, en Marjoke Rietveld-van Wingerden, "Een ongelukkig, bejammerenswaardig wezen? Beeld en zelfbeeld van doven in de negentiende eeuw". In: *Zorgenkinderen in beeld. Facetten van de orthopedagogische praktijk in Nederland en België in de negentiende en twintigste eeuw*. Jaarboek voor geschiedenis van opvoeding en onderwijs 2004 (Assen: Koninklijke van Gorcum, 2004), 7-31.
- Tijsseling, Corrie, *Anders doof zijn. Een nieuw perspectief op dove kinderen* (Twello: Van Tricht, 2006).
- Tijsseling, Corrie, "Van 'redeloos vee' tot object van beschaving", *Lessen* 2, 3 (2007), 14-21.
- Tijsseling, Corrie, *Doof of zo? Wegwijzer bij gehoorverlies* (Utrecht/Antwerpen: Kosmos, 2008).
- Tijsseling, Corrie, en Agnes Tellings, "The Christian's Duty Toward the Deaf: Differing Christian Views on Deaf Schooling and Education in 19th-Century Dutch Society", *American Annals of the Deaf* 154, 1 (2009), 36-49.
- Tijsseling, Corrie, "The Christians' Duty. Religious influences on the founding of three institutes for the deaf in the Netherlands, In: *No History, No Future. Proceedings of the 7th DHI International conference, Stockholm 2009*, ed.T. Hedberg (Stockholm: Swedish Deaf History Society, 2011), 30-36.
- Trigt, Paul van, *Blind in een gidsland. Over de bejegening van mensen met een visuele beperking in de Nederlandse verzorgingsmaatschappij, 1920-1990* (Hilversum: Verloren, 2013).
- UN Publications, "History of the United Nations", <http://www.un.org/en/aboutun/history/index.shtml> (opgehaald 6 maart 2013).
- Vanhulle, Bert, "The path of history: narrative analysis of history textbooks – a case study of Belgian history textbooks (1945-2004)", *History of Education* 38, 2 (2009), 263-282.
- Veld, Th., *Volksonderwijs en leerplicht. Een historisch sociologisch onderzoek naar het ontstaan van de Nederlandse leerplicht 1860-1900* (Delft: Eburon, 1987).

- Velema, Wyger, Joris Oddens, Erik Jacobs en Mart Rutjes, “De Bataafse Republiek (1795-1806)”, Onderzoeksgroep De Eerste Nederlandse Democratie, www.bataafse-republiek.nl (opgehaald 27 augustus 2012).
- Verstraete, Pieter, “Savage solitude: the problematisation of disability at the turn of the eighteenth century”, *Paedagogica Historica* 45, 3 (2009), 269-289.
- Verstraeten, Johan en Godelieve Ginneberge, *De sociale ethiek van de katholieke kerk in de encyclieken van Leo XIII tot en met Johannes Paulus II* (Brussel: Licap, 2000), 48.
- Verwaal, J., H. Brouwer en R. van Teijlingen, *Effatha 100 jaar. Verleden en heden in woord en beeld* (Voorburg, 1988).
- Vliegenthart, W.E., *Anders-zijn en mee-gaan-doen* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1961).
- Vliegenthart, W.E., *Algemene orthopedagogiek. Een poging tot plaatsbepaling binnen de opvoedingswetenschap* (Groningen: Wolters Noordhoff, 1970).
- Vos, Connie de, “Kata Kolok: An updated sociolinguistic profile” in *Sign languages in village communities: Anthropological and linguistic insights*, ed. Ulrike Zeshan (Berlin: Mouton de Gruyter, 2012), 381-386.
- Vos, Jozef, *Tastend door de tijd. Twee eeuwen onderwijs en zorg voor blinde en slechtziende mensen* (Amsterdam: Boom, 2008).
- Vugt, Joost van, *Broeders in de katholieke beweging : de werkzaamheden van vijf Nederlandse onderwijscongregaties van broeders en fraters, 1840-1970* (Nijmegen: KDC/KSC, 1994).
- Vygotsky, L.S., “Principles of social education for the deaf-mute child” (1925), in: *The collected works of L.S. Vygotsky. Volume 2 The Fundamentals of Defectology (Abnormal Psychology and Learning Disabilities)*, ed. R.W. Bieber en A.S. Carton (New York/London: Plenum Press, 1993).
- Waterink, Jan, *Berekening en constructie* (Wageningen: Gebr. Zomer & Keuning, 1926).
- Waterink, Jan, *Het Gereformeerd beginsel en de richtlijnen voor de didactiek* (Amsterdam: De Standaard, 1937).
- Waterink, Jan, *De mens als religieus wezen en de hedendaagse psychologie* (Wageningen: Zomer en Keuning, 1954).
- Waterink, Jan, *En toch: “De christelijke school”* (Kampen: Kok, 1961).
- Wauters, Loes, “Reading comprehension in deaf children: the impact of mode of acquisition of word meanings” (dissertatie: Radboud Universiteit, 2005).
- Wielenga, Friso, *Nederland in de twintigste eeuw* (Amsterdam: Boom, 2009).
- Wilmink, A.J., “Hulde aan I.C. van Houte (1892-1989)”, *Tijdschrift voor Orthopedagogiek* 43 (2004), 176-177.
- Wilmink, A.J., “Prof. dr. I.C. van Houte (1892-1989)”, in: *Kopstukken van de orthopedagogiek*, red. J.D. van der Ploeg (Rotterdam: Lemniscaat, 2006), 39-52.
- Winkeler, L.G.M., *Stromingen in katholiek Nederland* (Kampen: Kok, 2004).
- Woodward, J., “Implications for sociolinguistic research among the deaf”, *Sign Language Studies* 1,1 (1972), 1-7.
- World Health Organization, *International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps* (Geneva: 1980), https://extranet.who.int/iris/restricted/bitstream/10665/41003/1/9241541261_eng.pdf (opgehaald 6 juni 2014).
- Wortelboer, Hans, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk, compleet overzicht* (Delft: Eburon, 2008).
- Wuyts, Ben, *Over narren, kreupelen, doven en blinden. Leven met een handicap van de Oudheid tot nu* (Leuven: Davidsfonds, 2005).
- Zwager, Haijo H., *Nederland en de Verlichting* (Bussum: Van Dishoeck, 1972).

Begrippenlijst dovenonderwijs

Ammansche methode: zie spreekmethode. De naam refereert aan Johan Conrad Amman (1669-1724), een Zwitserse arts die in Nederland privé onderwijs gaf aan doven en een spreekmethode ontwikkelde.¹

Analytische spreekmethode: spreekmethode waarbij taaleenheden (zoals woorden) geoefend worden.²

Articulatiemethode: zie Vatter-methode.

AVO: Arbeidsbureau voor Onvolwaardigen.

Barczi-methode: spreekmethode, ook wel hoor-zie-methode. Ontwikkeld door de Hongaarse dovenonderwijzer en arts Gusztáv Barczi (1890-1964). Naar zijn overtuiging waren de meeste gevallen van doofstomheid niet te wijten aan defecten in het oor of de gehoorzenuw maar aan een corticale afwijking in de hersenen, door hem *surdo-mutitas corticalis* genoemd. Doel was om het hersencentrum waar het horen tot stand komt te activeren door tegen het oor van het dove kind te spreken. Hierdoor zou door het ademen tegen het oor een waarneming van verschillen in tactiele sensaties ontstaan, bijvoorbeeld het verschil in ‘aa’ en ‘uu’. Ook werden klanken op een bord gelezen en tegelijkertijd gesproken, en van de mond gelezen.³

Beek, van; -methode: gebarensysteem. Martinus van Beek (1790-1872), oprichter van het Instituut voor Doven ontwikkelde een gebarensysteem op basis van het handalfabet en de gebarentaal van Abbé de l’Epée en het werk van diens opvolger Abbé de Sicard (1742-1822) een gebarensysteem waarin de regels van de Nederlandse taal golden. Spreken en spraakafzien maakten geen onderdeel uit van deze methode.⁴

Belgische methode: spreekmethode. Ontwikkeld door Zr. Odine (1877-1926) van de Brusselse dovenschool⁵ en overgenomen door Zr. Theresia van het katholieke doveninstituut in Sint-Michielsgestel. Deze methode berustte op het globalisatie-systeem van de Belgische pedagoog en psycholoog Ovide Decroly (1871-1932) en ging uit van het schrift en het ideo-visuele lezen. Volgens Decroly was waarneming in hoge mate afhankelijk van belangstelling. Kinderen zouden dan ook niet op details als letters letten maar op gehelen als woorden, die voor hen betekenis hadden of kregen. Kinderen leerden een woord of een handeling in schrift, zagen het voorwerp (bijvoorbeeld een afbeelding van een appel) of voerden de handeling uit (bijvoorbeeld een lokaal binnenkomen met een stuk papier met daarop de zin “*ik kom binnen*”) en oefenden op de uitspraak van het woord of de zin en het aflezen van de uitspraak van het woord of de zin.⁶

Brauckmann-methode: spreekmethode, ook wel de hoor-zie-beweging-methode genoemd. Ontwikkeld door de Duitse orthopedagoog Karl Brauckmann (1862-1938). Hij baseerde zijn methode op het feit dat horende kinderen bij het leren spreken allerlei bewegingen maken: huppelen, in de stoel dansen, arm- en handbewegingen. Bij het leren spreken aan dove kinderen zou aandacht moeten zijn voor bewegingen, bijvoorbeeld door bij de zin “*ik heb een bal*” daadwerkelijk een bal vast te houden, deze te laten stuiten, te gooien en te vangen. Hieruit zijn spreekoefeningen in koor ontwikkeld waarbij arm- en handbewegingen worden gemaakt en leerlingen woorden van de mond van de onderwijzer aflazen en vervolgens zelf op de juiste manier en in een juist ritme uitspreken. Het ritme werd door de onderwijzer aangegeven door de bewegingen of door met de voet of een stok op de grond te stampen.⁷

Duitse methode: spreekmethode, zie Heinicke.

Epée, de l', methode: gebarensysteem, ook wel Franse methode. Abbé Charles Michel de l'Epée (1712-1789) was de oprichter van de eerste dovenschool in Parijs, Frankrijk en de eerste die klassikaal les gaf aan dove kinderen. Hij ontwikkelde een gebarensysteem dat hij ‘methodische gebaren’ noemde. De gebarentaal zoals doven in Parijs gebruikten vormde de basis maar bleek vergeleken met de rijke structuur en vocabulaire van het gesproken Frans te beperkt. Dovenonderwijzers moesten daarom, volgens De l'Epée, natuurlijke gebarentalen cultiveren en transformeren. Via de gebarentaal leerden dove kinderen om de gesproken taal te lezen en te schrijven. In deze methode vond geen spreekonderwijs plaats.⁸

FEAPDA: Fédération Européenne des Associations de Professeurs de Déficients, opgericht in 1969.

FODOK: Federatie Ouders van Dove Kinderen, opgericht in 1956.

Franse methode: zie l'Epée.

Gebarenmethode: ook wel manuele methode. Alle methoden waarin het gebruik van gebaren centraal staat, hetzij als gebarensysteem, hetzij als natuurlijke gebarentaal.

Gebarensysteem: systemen waarin gebaren gebruikt worden volgens de regels van een gesproken taal, bijvoorbeeld NmG.

Gecombineerde methode: onderwijs in gebaren, aangevuld met oefeningen in spreken en spraakafzien.⁹ Gebaren en spraak worden afzonderlijk van elkaar gebruikt.

Geluidsmethode: ontwikkeld door A. van Uden (1912-2008) van het katholieke doveninstituut, in samenwerking met prof. F.J.Th. Rutten (1899-1980) van de Radboud Universiteit. In deze methode leerden dove kinderen klanken, tonen en ritme van taal door geluid te voelen, wat gebeurde door de handen op een orgel of ander vibrerend instrument te houden.¹⁰

Gemengde methode: taalmethode waarin gebaren en spraak naast elkaar of door elkaar worden gebruikt. Bijvoorbeeld NmG of TC.

Guyot, methode: gebarensysteem en gecombineerde methode. Henri Daniël Guyot (1753-1828), oprichter van het Guyot Instituut voor Doven, ontwikkelde de Oud-Hollandsche methode die het midden hield tussen de Franse en Duitse methode: in het onderwijs werden zoals De l'Épée deed op methodische wijze gebaren gekoppeld aan het schrift. Daarnaast werd spraak onderwezen aan die leerlingen die hier ontvankelijk voor waren.¹¹

Handalfabet: ook wel vingeralfabet of vingerspelling genoemd. De manuele weergave van letters uit het alfabet van een gesproken taal.¹²

Heinicke, methode: spreekmethode, ook wel Duitse methode genoemd. Volgens de Duitse dovenonderwijzer Heinicke (1727-1790) was spraak superieur aan gebaren en vond werkelijk denken alleen plaats door middel van geluid, en dus gesproken taal. Doven konden dan wel leren om te lezen maar het zicht was 'misleidend, en koud'. Bovendien ging het denken in beelden langzamer dan het denken in geluiden. Heinicke ontwikkelde een 'Spreekmachine', een replica van de mond en tong waaraan leerlingen konden zien hoe zij hun mond en tong dienden te vormen om bepaalde klanken te maken. Bovendien maakte hij gebruik van de smaak door bepaalde klanken te verbinden aan bepaalde smaken: zoet, zout, zuur, bitter.¹³

Hometraining: begeleiding van ouders bij de taalontwikkeling en opvoeding van het jonge dove kind.

Hoor-zie-beweging-methode: zie Brauckmann-methode.

Hoor-zie-methode: zie Barczy-methode.

Hooronderwijs: ook wel hooropvoeding genoemd. Kinderen leerden in vier stadia om te horen, met gebruik van elektronische versterking van geluid door bijvoorbeeld hoorapparatuur en versterkers. De vier stadia waren: bewustwording van geluid, een grof onderscheid maken in geluid, een breed onderscheid maken in spraakpatronen en een fijn onderscheid in spraakpatronen maken.¹⁴

Hooropvoeding: zie hooronderwijs.

KNDSB: Koninklijke Nederlandse Doven Sport Bond.

Koudijs-methode: ontwikkeld door de onderwijzer G.H. Koudijs van het Rotterdamse instituut. Spreekonderwijs waarbij gebruik werd gemaakt van een 'surdophone' een microfoon die het geluid versterkte waardoor leerlingen met hoorresten zowel de onderwijzer als zichzelf hoorden spreken.¹⁵

Liplezen: zie spraakafzien.

Madido: Maatschappelijke Dienstverlening voor Doven.

Malisch-methode: spreekmethode, ontwikkeld door de Oostenrijker Konstantin Malisch (1860-1925) en toegepast aan het doveninstituut te Ratibor. Articulatie-onderwijs waarbij taaleenheden zoals woorden geoefend werden. Uitgangspunt hierbij waren de psychologische grondslagen van een natuurlijke taalontwikkeling en het leren van taal door middel van betekenisvolle woorden en zinnen. In deze methode werd begonnen met 1-woordszinnen en naarmate de klank en uitspraak verbeterden nam de moeilijkheidsgraad van oefeningen toe. Tegelijkertijd werden spraakafzien, schrijven en lezen van zinnen geoefend.¹⁶

Manuele methode: zie gebarenmethode.

NBDV: Nederlandse Bond van Doofstommenverenigingen.

NCBD: Nederlandse Christelijke Bond van doven.

NGT: Nederlandse gebarentaal, één van de vele gebarentalen ter wereld. Gebarentalen zijn natuurlijke talen in een manueel-visuele modaliteit (gesproken talen hebben een oraal-aurale modaliteit).¹⁷

NKDB: Nederlandse Katholieke Doven Bond.

NmG, Nederlands met Gebaren: gemengde methode waarbij gesproken Nederlandse zinnen ondersteund worden met gebaren.

NOG: Nationaal Overleg Gehandicaptenbeleid.

NVR: Nederlandse Vereniging voor Revalidatie.

Orale methode: zie spreekmethode.

Oud-Hollandsche methode: zie Guyot, methode.

Postma-methode: ontwikkeld door de onderwijzer C.G. Postma van het GI. Hierbij startte het articulatie-onderwijs al in de voorschool, bij kinderen van vier of vijf jaar en

wordt individueel onderwijs gegeven door een articulatie-onderwijzer. De spraak werd zo natuurlijk mogelijk geoefend dus niet met ingrijpen van een vinger of spatel zoals in de Vatter-methode. Daarnaast werd opzettelijk articulatie-onderwijs gegeven door bijvoorbeeld de trillingen van de neusvleugels te laten voelen bij neusklanken, de schuring of ontploffing van de keel bij klanken als ‘g’ en ‘k’ en te oefenen op ontwikkeling van de tongpunt-r.¹⁸

Ratibor-methode: zie Malisch-methode.

Reflecterende Moedertaal Methode (RMM): spreekmethode, ontwikkeld door A. van Uden (1912-2008) van het katholieke doveninstituut. Hier ging het erom, om de taal zo natuurlijk mogelijk, als in een gesprek tussen moeder en kind, aan te bieden. Elke uiting van het kind werd opgevangen en teruggegeven in gesproken taal (vangmethode). De onderwijzer nam een dubbelrol aan: die van het kind en die van de opvoedende partner. Het kind leerde zo in reflectie de structuur van de gesproken taal.¹⁹

Reichling-Barczi-methode: spreekmethode. Deze methode was een verdere uitwerking van de Barczi-methode, ontwikkeld door dr. A. Reichling (1898-1986), taalkundige van de Universiteit van Amsterdam, en Zr. Rosa van het katholieke doveninstituut. Door kinderen aanvankelijk sterk contrasterende klanken te laten voelen op het oor en in toenemende mate minder contrasterende klanken, zouden zij gaandeweg tot een steeds verder verfijnde waarneming van klanken komen.²⁰

Schematisch-diagrammatische taalmethode: spreekmethode, ontwikkeld door de onderwijzer C. Timmer van Effatha. De nadruk lag hier op het formuleren van juiste zinnen, wat bij dove kinderen moeizamer is omdat zij niet op informele wijze taal leren en dus de frequente herhaling missen. Hierdoor hebben zij moeite zich in goede zinnen uit te drukken. In deze methode werd de ordening van de taal uiteen gezet door classificatie van de zinsdelen en het leren van schema's. Zinsdelen werden in een overzichtelijke vorm gezet zoals een diagram of een schema. Bijvoorbeeld: “*Wie? Wat doet? Waar?*” Aan de hand van zinschema's werd de gesproken taal ontwikkeld, opgebouwd en uitgebreid.²¹

Spraakafzien: ook wel genoemd liplezen. Het van de mond aflezen van de gesproken taal.

Spreekmethode: ook wel orale methode. Methodes waarin een gesproken taal zowel instructietaal als didactisch doel is.

Synthetische spreekmethode: spreekmethode waarin losse klanken geoefend worden en pas in een latere fase aan elkaar gekoppeld worden tot woorden.²²

Totale Communicatie (TC): gemengde methode, ontwikkeld door David Denton van de *Maryland School for the Deaf*, USA. In deze methode worden alle mogelijke communicatievormen gebruikt om de taalontwikkeling van dove kinderen te stimuleren: gebaren, spraak, geluid, schrift, afbeeldingen.²³

Tweetalig dovenonderwijs: onderwijs in de Nederlandse Gebarentaal (NGT) en het gesproken Nederlands.

Vatter-methode: spreekmethode, ontwikkeld door Johannes Vatter (1842-1916). Articulatiemethode waarbij de leerling geoefend werd om elke klank afzonderlijk uit te spreken en van de mond van de leerkracht af te lezen. De omgeving bestond strikt uit gesproken taal. Gebaren en schrift moesten vermeden worden.²⁴ Bij het leren van een correcte uitspraak van de klanken door het kind maakte de onderwijzer gebruik van vingers en spatels.²⁵

VEDON: Vereeniging ter Bevordering van het Doofstommenonderwijs in Nederland, opgericht in 1914. In 2002 fuseerde de VEDON met de VeBOSS, de in 1952 opgerichte Vereniging ter Bevordering van het Onderwijs aan Slechthorenden en Spraakgebrekkigen. De nieuwe vereniging draagt de naam Siméa.

Vingeralfabet: zie handalfabet.

Vingerspelling: zie handalfabet.

WDD: Wereld Doven Dag.

WFD: World Federation of the Deaf.

Eindnoten

- 1 Marjoke Rietveld-van Wingerden en Corrie Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie. Geschiedenis van het onderwijs aan doven en slechthorenden in Nederland* (Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2010), 35-36.
- 2 Indiana University, "The Silent Hoosier", October 15, 1925. Indiana University Library, <http://indiamond6.ulib.iupui.edu/cdm/compoundobject/collection/ISD/id/5104/rec/4> (opgehaald 11 maart 2013).
- 3 A. Hermus, *Gedenkboek bevattende de geschiedenis van het Instituut voor Doofstommen Sint Michielsgestel 1840-1940* (Sint-Michielsgestel: Bisschoppelijke drukkerij Instituut voor doofstommen St. Michiels-gestel, 1940), 104-107. H.C. Kielstra, "In hoeverre kan het lezen de doofstomme na het verlaten der onderwijsinrichting uit zijn geestelijk isolement verlossen?", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 3 (1937) 25-41. Br. A. Siezenius, "Vrijheid en gebondenheid in ons Taalonderwijs", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 16, nr. 1 (1946), 11-28.

- 4 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 9-10.
- 5 M. Buyens, *De dove persoon, zijn gebarentaal en het dovenonderwijs* (Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2005), 149-154. Hermus, *Gedenkboek 1940*, 93-97.
- 6 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 93-97. Zr. Theresia, "Lezing over de Belgische methode", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 4, nr. 4 (1931), 15-25. Ibid., 5, nr. 1 (1932), 11-19. Ibid., 5, nr. 2, 11-17. Ibid., 5, nr. 3, 1-7. Ibid., 5, nr. 4, 2-9. Ibid., 6, nr. 1 (1933), 4-14.
- 7 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 107-109. A. Goeman, "Over de grondslagen van de Methode Brauckman", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 6, nr. 2 (1933), 26-27.
- 8 J. Rée, *I see a voice. A philosophical history of language, deafness and the senses* (London: Flamingo, 2000), 149.
- 9 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 87.
- 10 A. van Uden, 'Doven in gesprek'. *De 'Reflecterende Moedertaal Methode' (R.M.M.) voor de opvoeding van dove kinderen* (Sint-Michielsgestel: Instituut voor Doven, 1989), 33.
- 11 *Van gebaar tot gebaar 1790-1990, 200 jaar doveninstituut* (Groningen: Comité oud-leerlingen Guyot 200, 1990), 31-32. *GI, Jaarverslag 1792*, 22.
- 12 Zie voor het Nederlandse handalfabet: <http://www.oorakel.nl/plaatjes/user/File/Informatie/Gebarentaal/2010/Handalfabet.pdf>
- 13 Rée, *I see a voice*, 162-164.
- 14 H. Sissing, "Iets uit en om de praktijk van het hooronderwijs", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 23, nr. 2 (1953), 121-129.
- 15 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 101-103. G.H. Koudijs, "De surdophone", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 10, nr. 2 (1937), 1-4.
- 16 Buyens, *De dove persoon*, 60-61. Hermus, *Gedenkboek 1940*, 93. J.C. van Moort, "Jaarverslag 1927", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 1, nr. 2 (1928), 19. The Silent Hoosier, 1925, 1.
- 17 T. Schermer, C. Fortgens, R. Harder en E. De Nobel, *De Nederlandse Gebarentaal* (Twello: Uitgeverij van Tricht, 2003), 29.
- 18 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 99-100. C.G. Postma, "Voorschool en articulatieonderwijs", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 9, nr. 1 (1936), 1-25.
- 19 Van Uden, *Doven in gesprek*, 32-33.
- 20 IvD, *Jaarverslag 1947*, 18-19. A. Reichling, "Een nieuwe methode van spreekonderwijs voor doofstommen", *Tijdschrift voor het Doofstommenonderwijs* 21, nr. 3 (1951), 57-65.
- 21 Hermus, *Gedenkboek 1940*, 109-111. Rietveld-Van Wingerden en Tijsseling, *Ontplooiing door communicatie*, 194.
- 22 The Silent Hoosier, 1925, 1.
- 23 S. Lowenbraun, K. Appelman & J. Callahan, *Teaching the hearing impaired through total communication* (Columbus: Charles E. Merrill, 1980).
- 24 A. Markides, *The speech of hearing impaired children* (Manchester, USA: Manchester University Press, 1983), 16.
- 25 R. W. Bieber en A.S. Carton (Eds.), *The collected works of L.S. Vygotsky. Volume 2 The Fundamentals of Defectology (Abnormal Psychology and Learning Disabilities)* (New York/London: Plenum Press, 1993), 69.

Begrippenlijst levensbeschouwing

Aartsbisdom (RK): bisdom van een zekere grootte of historisch belang.¹

Aartspriester (RK): deken, leider van een dekenaat.²

Aflaat (RK): bewijsstukken waarmee gelovigen tegen betalingen ontheven werden van een bepaalde zonde en de bijbehorende straf in het vagevuur.³

Afscheiding (Prot.): schisma in de Nederlandse Hervormde kerk, begonnen in 1834. Degenen die zich afscheiden van de N-H kerk waren verdedigers van de leer van de Synode van Dordrecht van 1618-1619, zij streden voor behoud van het orthodoxe karakter van de kerk en strikte handhaving van de Drie Formulieren van Enigheid.⁴

Antithese (Prot.): naast 'soevereiniteit in eigen kring' en 'gemeene gratie' een centraal concept van het neocalvinisme, ontwikkeld door dominee en staatsman A. Kuyper (1837-1920), circa 1890. Volgens hem moest de kerk niet als een instituut maar als een organisatie op de natie inwerken. Daarbij stuitte het christelijk beginsel op het moderne beginsel en tussen beiden bestond een antithese.⁵

Apologetiek (RK): leer van de verdediging van het geloof, de leer en het instituut van de kerk tegenover dwaalleren en kerkvijandige uitspraken en verklaringen.⁶

Apostolisch vicaris (RK): bisschop in een missiegebied, '*in partibus infidelium*' (i.p.i.), wat betekent 'in de gebieden van de ongelovigen'.⁷ Zie ook Vicariaat en Hollandse Zending.

Apostolische administratie (RK): geleid door een apostolische administrator in gebieden waar de paus geen bisdom wil of kan instellen of in bisdommen waar door bijzondere omstandigheden lange tijd de particuliere leiding van een bisschop of abt ontbreekt.⁸

Apostolische administrator (RK): apostolische prelaat, meestal bisschop.⁹ Zie Apostolische administratie.

Aprilbeweging (Prot.): 1853, een beweging waarin kerkelijke en nationale onvrede vermengd was. De aanleiding was het herstel van de bisschoppelijke hiërarchie in 1853, de keuze voor Utrecht als aartsbisdomzetel en een opmerking in de pauselijke bul *Ex qua die* over 'calvinistische ketterij'.¹⁰

Avondmaal (Prot.): samen met het doopsel behorend tot de twee sacramenten van de protestantse kerk. Door het eten van brood en drinken van wijn wordt het lijden en sterven van Christus herdacht, en wordt de gemeenschap met elkaar en Christus geoefend. Het is een uitdrukkelijk geestelijke gebeurtenis waarbij het brood en de wijn symbool staan voor het lichaam en bloed van Christus. In gereformeerde kerken wordt

men alleen toegelaten tot het avondmaal nadat men een openbare belijdenis des geloofs heeft afgelegd.¹¹

Avondmaal (RK): Consecratie, onderdeel van de Eucharistie, herdenking van het feit dat Christus gestorven is voor de menselijke zonden en uitdrukking van de verbondenheid van Christus met de gelovigen. Volgens de rooms-katholieke leer worden brood en wijn letterlijk het lichaam en bloed van Christus.¹² Zie ook Sacramenten (RK).

Belijdenis (Prot.): openbare geloofsbelijdenis waarmee men lid wordt van een kerk, met daarbij de rechten en plichten van een volwaardig lidmaatschap. Hiermee geeft men aan mee te leven met de gemeente, toegang tot het avondmaal te willen en als christen te willen leven.¹³

Belijdenisschriften Gereformeerde Kerk (Prot.): zie Drie Formulieren van Enigheid.

Bisdom (RK): particuliere kerk binnen de RK-kerk, zelfstandig aangestuurd door de bisschop, binnen de door de Heilige Stoel aangegeven opdrachten, bevoegdheden en organisatorische inrichting.¹⁴

Bisschop (RK): hogepriester, gerechtigd sacramenten toe te dienen, wijdt diakenen, priesters en bisschoppen, heeft volle herderlijke macht van hoogste leraar en bestuurder in eigen bisdom; en in het College van Bisschoppen samen met, en onder leiding van, de paus ook in de hele kerk.¹⁵ Zie ook monseigneur.

Breve (RK): pauselijk document. Op gezegeld perkamentpapier vastgelegd pauselijk besluit, kort en minder belangrijke zaken betreffende dan een pauselijke bul.¹⁶

Broeder (RK): zie Frater.

Broeders van Maastricht (RK): voluit Broeders van de Onbevleete Ontvangenis van de Heilige Maagd Maria. Gesticht door monseigneur L.H. Rutten en broeder Bernardus Hoecken in 1840 te Maastricht. Congregatie die zich richtte op vorming en onderwijs.¹⁷

Broeders Xaverianen (RK): voluit Broeders van Sint-Franciscus Xaverius, in 1840 te Brugge gesticht door Th. Rijken, groeide uit tot een gewaardeerde onderwijsinstelling.¹⁸

Bul (RK): pauselijk document. Belangrijke afkondigingen zoals zalig- en heiligverklaringen, besluiten betreffende kerkelijke inrichting, leerstelling en disciplinaire besluiten. Op perkamentpapier, voorzien van een loden zegel en een lakstempel met de pauselijke zegelring.¹⁹

Calvinisme (Prot.): gebaseerd op de leer van Johannes Calvijn (1509-1564), Frans-Zwitserse theoloog tijdens de Reformatie en één van de grondleggers van het protestantisme. De nadruk in deze leer ligt op de almacht van God en de zonde van de mens, in plaats van Gods genade en de vrijheid van de mens. De mens heeft volgens deze leer wel een vrije wil maar niet meer sinds de val van Adam. De rechtvaardigen worden van de zondigen onderscheiden door geloof alleen, niet door goede werken. Tenslotte is de bijbel is de enige gids in het geloof, niet geestelijke leiders.²⁰

Catechismus: leerboek voor het geloofsondericht van de kerk.²¹

Cham (Prot.): zie Vervloeking van Cham.

Christelijke Gereformeerde kerk (Prot.): ontstaan in 1869, door het samengaan van afgescheiden en kruisgezinde gemeenten. Christelijk Gereformeerden streefden een strikte scheiding van kerk en staat na en maakten zich sterk voor door henzelf gefinancierd bijzonder christelijk onderwijs.²²

Communie (RK): uitdelen en ontvangen van het lichaam van Christus in de gedaante van brood en/of wijn, het Avondmaal, onderdeel van de Eucharistie.²³ Zie ook Sacramenten (RK).

Congregatie (RK): religieuze gemeenschap, vaak na 1550 gesticht.²⁴ Congregaties richten zich vooral op activiteit buiten de communiteit: hulpverlening, pastorale zorg, verpleging en onderwijs. Religieuzen leggen een tijdelijke gelofte af, behouden eigendomsrechten maar staan het beheer en vrije beschikkingsrecht ervan af aan de congregatie.²⁵ Zie ook Orde.

Deken (RK): priester die toezicht houdt op het functioneren van de geestelijkheid in een dekenaat, de lokale en regionale zielzorg, de pastorale zorg en het materiele beheer coördineert en de geestelijken in hun welzijn en functioneren ondersteunt.²⁶

Dekenaat (RK): groep van parochies in een bisdom.²⁷

Diaken (Prot.): kerkelijke ambtsdrager, lid van de kerkenraad, dienaar die tot taak heeft de 'dienst van de barmhartigheid' te beoefenen.²⁸ Zie ook Kerkenraad.

Diaken (RK): helper van de bisschop in het pastoraat van de plaatselijke christengemeente, speciaal in de armenzorg, gebedsdiensten, communie en onderricht.²⁹

Diocesaan (RK): behorend bij een bisdom (diocees).

Doleantie (Prot.): verzet tegen het toenemende modernisme in de Nederlands-Hervormde Kerk, onder leiding van Abraham Kuyper (1837-1920), leidend tot een

breuk in 1887. Kuyper wilde de verdeeldheid in de NH-kerk oplossen gemeenten vrij te laten zich te organiseren in afzonderlijke, vrije kerkgenootschappen die niet onder centraal bestuur stonden. Degenen die uittraden noemden zich dolerend (klagend): over schorsingen van dominees die tegen het centraal bestuur ingingen, de staat van de NH-kerk en het verlies van kerkelijke goederen. De dolerende gemeenten verenigden zich als Nederduitse Gereformeerde Kerken, met Dordtse kerkenordering als organisatievorm.³⁰

Dominee (Prot.): Aanspreektitel van een predikant, zie predikant.

Doopsgezind (Prot.): kerkelijke organisatie van de Dopers: zij die de overtuiging hebben dat toetreding tot de gemeente alleen mogelijk is door geloofsbelijdenis in combinatie met volwassenendoop.³¹

Dordtse leerregels (Prot.): opgesteld op de Nationale Synode (zie Synode) van Dordrecht in 1618 en 1619, weerlegging van de Vijf artikelen van de remonstranten, die als dwalingen van het gereformeerde geloof werden beschouwd.³² Zie ook Remonstranten.

Drie Formulieren van Enigheid (Prot.): dit zijn (1) de Dordtse leerregels, geformuleerd tijdens de Synode van Dordrecht van 1618-1619; (2) de Heidelbergse Catechismus uit 1563; en (3) de Nederlandse geloofsbelijdenis uit 1561. Zie: Dordtse Leerregels, Heidelbergse Catechismus en Nederlandse geloofsbelijdenis.

Encycliek (RK): pauselijk document. Rondzendbrief van de paus aan de leden van het wereldepiscopaat. In het Latijn opgesteld, met een titel.³³

Eucharistie (RK): sacrament, onderdeel van de heilige Mis. Bereiden van de offergaven van brood en wijn, consecratie van die gaven, uitdelen en ontvangen van die gaven (Communie).³⁴

Frater (RK): Latijn voor broeder. Mannelijke, ongehuwde leek die beloofd heeft zijn leven in dienst van het evangelie te stellen. Zie ook lekenorde.

Geestelijken (RK): gewijde christengelovigen, zijn naast leken krachtens doop en vormsel geroepen om de kerk te helpen haar zendingsopdracht uit te voeren: heiliging van mens en wereld. Dit is de roeping van het algemeen priesterschap.³⁵

Gemeene Gratie (Prot.): naast 'sovereiniteit in eigen kring' en 'antithese' een centraal concept van het neocalvinisme, ontwikkeld door dominee en staatsman A. Kuyper (1837-1920), circa 1890. De gemene gratie is de genade die God de mens aanbood waardoor de werking van de erfzonde opgeschort werd. Deze genade kwam tot uitdrukking in het

verbond dat God na de zondvloed met Noach sloot: ondanks alle zondigheid zijn wereld en mensheid nog altijd in Gods hand. Het is een uitbreiding van de genade waarmee God het geloof in de mens wekt en waardoor de gemeenschap met Christus wordt gesticht.³⁶

Gereformeerd (Prot.): het sinds de 16^e eeuw gebruikelijke woord voor de protestantse kerk tegenover het rooms-katholicisme. Vanaf 1816 wordt voor deze kerk de benaming ‘hervormd’ gebruikt. De aanduiding ‘gereformeerd’ kan opgevat worden als een calvinistisch protestantisme.³⁷

Gereformeerde Kerken in Nederland (Prot.): vereniging van afgescheiden (Christelijk Gereformeerd) en dolerende (Nederduitse Gereformeerde) kerkgenootschappen, ontstaan in 1892. Een deel van de Christelijk Gereformeerden ging niet akkoord en ging verder met de Christelijke Gereformeerde kerk.³⁸

Grootseminarie (RK): zie priesteropleiding.

Heidelbergse Catechismus (Prot.): protestantse catechismus, ontwikkeld in 1563 binnen de Reformatie, Besliste afwijzing van de rooms-katholieke leer, met name de katholieke visie op het Avondmaal.³⁹

Heilige Mis (RK): Eucharistieviering, bestaande uit een Woorddienst, de Eucharistie zelf en het dankgebed.⁴⁰

Heilige Stoel (RK): Paus en Romeinse Curie.⁴¹ Zie: Paus en Romeinse Curie.

Hollandse Zending (RK): missiegebied. In 1622 hief de paus de zes bisdommen in de Nederlanden (Nederland en België) op, omdat de katholieke godsdienst er sinds 1573 verboden was, katholieke bezittingen verbeurd verklaard werden of vernield en geestelijken afgezet en verdreven of vermoord werden. De periode dat Nederland een missiegebied was eindigde met het herstel van de bisschoppelijke hiërarchie in 1853.⁴²

Jezuïeten (RK): Societas Jesu (S.J.), gesticht door de heilige Ignatius van Loyola in 1532 direct ten dienste van de paus. Leven in communititeiten, meestal zonder kloosterregels. Stellen zich aan de paus beschikbaar voor daadwerkelijke inzet voor het heil van de mensen in onderwijs, missie, prediking, wetenschap en parochies. Jezuïeten zijn zeer goed en breed opgeleid, de opleiding duurt meestal ongeveer 14 jaar.⁴³

Kanunnik (RK): lid van de adviesraad van de bisschop, waarin de belangrijkste priesters van het bisdom zitting hebben.⁴⁴

Kapelaan (RK): priester, assistent van een pastoor.⁴⁵

Kardinaal (RK): hoogste waardigheid na die van de paus.⁴⁶

Kerkenraad (Prot.): benaming van zowel college als vergadering van de raad van de plaatselijke protestantse kerk (consistorie). Gevormd door predikanten en ouderlingen, bij sommige kerkorden ook diakenen. Taken: toezien op de dienst van Woord en sacramenten, leven van gemeenteleden, kerkelijk onderwijs, samenleven als kerken in classicaal en synodaal verband en materiële zaken van de gemeente. De kerkenraad kiest ouderlingen en diakenen en benoemt predikanten.⁴⁷

Kerkvoogden: beheerscommissies die de kerkelijke financiën regelen. Door koning Willem I officieel ingevoerde benaming toen hij in de periode 1819-1823 het kerkelijk beheer bij reglement regelde.⁴⁸

Kleinseminarie (RK): zie priesteropleiding.

Latijnse school: voorbereiding op het onderwijs aan een universiteit.⁴⁹

Leken (RK): ongewijde christengelovigen, zijn naast geestelijken krachtens doop en vormsel geroepen om de kerk te helpen haar zendingsopdracht uit te voeren: heiliging van mens en wereld. Dit is de roeping van het algemeen priesterschap.⁵⁰ Deze gelovigen waren bereid om vanuit een religieuze inspiratie zich in te zetten voor onderwijs, armenzorg, opvoeding van wezen, vondelingen en verwaarloosde kinderen; ziekenverpleging en verzorging van kinderen. zij wilden caritatieve werkzaamheden verrichten in een religieus kader zonder gehinderd te worden door de gangbare vormen van het kloosterleven.⁵¹ Zie ook Geestelijken.

Lekenorde (RK): derde orde van religieuze gemeenschappen. De eerste orde is de mannenorde, de tweede orde is de vrouwenorde.⁵² Zie ook Leken.

Luthers (Prot.): gebaseerd op de leer van de theoloog Maarten Luther (1483-1546), voormalig Augustijner monnik en één van de grondleggers van het protestantisme. In zijn leer concentreerde hij zich op de genade van God en stelde dat het doen van goede werken wel een noodzakelijk gevolg is van een goede verhouding met God maar niet een voorwaarde hiertoe. Hij bestreed de handel in aflaten omdat het eeuwige behoud van een mens volgens hem al door Christus verdiend was, door zijn lijden en sterven. Het vagevuur en aflaten hadden dus geen functie meer. Bovendien vond Luther dat de Bijbel van zichzelf zo duidelijk was dat de mens de kerk niet nodig had om deze te begrijpen. Tenslotte had hij felle kritiek op de macht van kerk en geestelijkheid.⁵³ Zie ook Aflaat en Vagevuur.

Maatschappij tot Nut van het Algemeen (Prot.): in 1784 opgericht door de doopsgezinde predikant Jan Nieuwenhuyzen met als doel maatschappelijke problemen

aan te pakken. 't Nut prefereerde een kerkloos christendom en wenste een samenleving waarin de zuivere geest van het christendom naar voren kwam, zonder religieuze onverdraagzaamheid en sektevorming. Het lidmaatschap van 't Nut stond open voor alle gezindten maar vooral liberaal-protestanten waren lid. Christendom werd hier een maatschappelijke activiteit en dogmatische verschillen bleven op de achtergrond.⁵⁴ Zie ook Doopsgezind.

Mandement (RK): bisschoppelijk mandement (*mandare* = bevelen), belangrijk bericht van bisschoppen aan een kerkprovincie dat richtlijnen geeft voor actuele kwesties.⁵⁵

Monseigneur (RK): aanspreektitel van een bisschop. Tevens eretitel, verbonden aan een pauselijke erebenoeming voor priesters.⁵⁶

Nederlandse geloofsbelijdenis (Prot.): in 1561 opgesteld, bevat de hoofdpunten van de gereformeerde leer zoals over de schepping, val en verlossing, de christologie, Gods voorzienigheid, de kerk en de sacramentsleer.⁵⁷

Nederlandse Hervormde kerk (Prot.): in 1816 werd de Nederduits Gereformeerde Kerk, die in de Reformatie ontstaan was, door de staat de Nederlandse Hervormde kerk genoemd.⁵⁸

Neocalvinisme (Prot.): begonnen door Abraham Kuyper (1837-1920), een nieuw calvinisme dat zich over heel het moderne leven uitsprak met als belangrijke consequentie dat het gereformeerde isolement op ideologisch niveau doorbroken werd. De drie centrale concepten in het neocalvinisme die Kuyper introduceerde zijn: soevereiniteit in eigen kring, antithese en gemeene gratie. Zie Soevereiniteit in eigen kring, Antithese en Gemeene gratie. Met deze geactualiseerde gereformeerde theologie positioneerden gereformeerden zich met een eigen calvinistische levens- en wereldbeschouwing tegenover het liberalisme en modernisme. Het uitgangspunt was de soevereiniteit in eigen kring, met vrijheid van gezin, school, kerk en andere kringen tegenover de staat. Dit uitgangspunt werd later door H. Dooyeweerd gsystematiseerd en uitgewerkt. In tegenstelling tot het neothomisme of sociaal-democratische denkbeelden had het neocalvinisme, door de onderscheiding van levenskringen, geen omvattende visie op de samenleving, rangen en standen en de sociale kwestie.⁵⁹

Neothomisme (RK): ontstaan in de negentiende eeuw als reactie op de Verlichtings-ideologieën, revitalisering van het Thomisme en krachtig bevorderd door paus Leo XIII (1878-1903). Het neothomisme veroorzaakte in de RK-kerk een diepgaand conflict met voormannen en vooraanstaande priesters die sociaal gedreven waren of meegingen in

het anti-dogmatische modernisme. Met het neothomisme kozen de katholieken positie tegenover het liberalisme en modernisme. Het uitgangspunt was het subsidiariteitsbeginsel: de overheid mocht alleen aanvullen wat de katholieken niet in eigen gelederen konden realiseren. subsidiëren was niet alleen in financiële zin bedoeld. In tegenstelling tot het neocalvinisme hadden katholieken met het neothomisme een omvattende visie op de samenleving, ondersteund door de encyclieken *Rerum Novarum* (1891) en *Quadragesimo anno* (1931). Zij streefden een sterk op het middeleeuwse gildenstelsel geïnspireerde, corporatieve ordening samenleving na waarbij er geen klassenstrijd was maar samenwerking tussen de standen (solidarisme). De institutionele steun van de katholieke kerk voor het neothomisme nam af na het Tweede Vaticaans Concilie.⁶⁰

Orde (RK): kloosterorde, religieuze gemeenschap, vaak voor 1550 gesticht.⁶¹ Richtten zich vooral op gezamenlijk gebed, liturgieviering, contemplatie en studie. Religieuzen leggen een eeuwig gelofte af, hebben geen eigendommen, zijn bezitloos.⁶²

Ouderling (Prot.): bestuurders van een plaatselijke kerk, zien toe op leer en leven van de gemeenteleden.⁶³

Parochie (RK): opdeling van bisdom in geloofsgemeenschappen.⁶⁴

Pastoor (RK): priester aan wie door een bisschop de zorg voor een parochie is toevertrouwd.⁶⁵

Pater (RK): zie reguliere priester.

Paus (RK): bisschop van Rome en primaat in het bisschoppencollege, daarmee hoofd van de katholieke kerk en staatshoofd van Vaticaanstad, waar de Heilige Stoel gevestigd is.⁶⁶

Piëtisme (Prot.): ontstaan in de 17^e eeuw, legt de nadruk op mystiek geladen vroomheid tegenover theologische leerstelling. Te onderscheiden in kerkelijk piëtisme (luthers, gereformeerd): vroomheid binnen de kerk, en separatistisch of ‘radicaal’ piëtisme waartoe diverse losse en mystiek georiënteerde groepen en personen worden gerekend. Internationale vroomheids- en opwekkingsbeweging, met hoogtepunten in Duitsland. Reactie op versteende orthodoxie die het leven tegenover of boven de leer stelt en om een door de Geest bezield ambtspraktijk vraagt: geloof als zaak van het hart. In de achttiende eeuw ook ‘evangelisch’ genoemd, een term die gebruikt werd voor ‘eenvoudige kruisprediking’.⁶⁷

Predikant (Prot.): Dienaar des Woords, ambt in de protestantse kerk. Gaat voor in diensten, doopt kinderen, bevestigt huwelijken, oefent kerkelijke tucht uit,

geeft godsdienstonderricht (catechese). Ook het individueel pastoraat, liturgie en gemeenteopbouw behoren tot de taken. Sinds de Nationale Synode van Dordrecht 1618/1619 is een universitaire opleiding vereist voor het predikantsambt.⁶⁸

Priester (RK): zie reguliere priester en seculiere priester. Zie ook Priesteropleiding.

Priesteropleiding (RK): opleiding vindt plaats in internaten, eerst het kleinseminarie (soort gymnasium) van zes jaar, vervolgens het grootseminarie (twee jaar filosofie en vier jaar theologie) van zes jaar.

Processie (RK): strikt liturgische rondgang binnen het kerkgebouw of om het kerkgebouw waarbij het 'Allerheiligste' (een geconsacreerde hostie in een monstrans) wordt megedragen. Geestelijke en religieuzen uit de omgeving en vertegenwoordigingen van parochiële verenigingen en organisaties lopen mee in processies.⁶⁹

Raadsbesluit des Heeren (Prot.): ook Raadsbesluit Gods of Gods Wil. Overtuiging dat er in de wereld slechts plaats is voor één unieke, maatgevende wil, namelijk Gods Wil. God bezit de enige vrije wil, die bepalend is voor elke gebeurtenis in het universum. Zijn Raadsbesluit is bij zijn schepselen in het algemeen onbekend. Degenen die de vrije wil van de mens, en dus het ingrijpen van de mens in de schepping verdedigen vergissen zich en menen aan God gelijk te zijn.⁷⁰

Reformatie (Prot.): begonnen als een roep om hervorming van de kerk (reformereren), leidend tot een scheuring in het westerse christendom in de 16^e eeuw, waaruit de protestantse kerken ontstonden.⁷¹

Reguliere geestelijkheid (RK): geestelijken behorend tot orden en congregaties, min of meer naast de zielzorgstructuur actief. Zij vallen onder de Romeinse Curie maar hebben eigen lokale, nationale en internationaal bestuursorganen, genieten vaak allerlei privileges waardoor de greep van gewone kerkleiders op hun reilen en zeilen tamelijk beperkt is. Orden en congregaties hebben in de negentiende en twintigste eeuw in Nederland een belangrijke rol gespeeld in de totstandkoming van het georganiseerd katholicisme. Zij stichtten, bemensten en beheerden ziekenhuizen, scholen en internaten; en organiseerden jeugdwerk.⁷²

Reguliere priester (RK): zie ook priesteropleiding. Lid van een kloosterorde of congregatie, onderworpen aan het gezag van de overste van de eigen orde of congregatie.⁷³

Remonstranten (Prot.): zij die de leer van de Leidse hoogleraar theologie Jacobus Arminius (1559-1609) volgden. Arminius stelde dat de vrije wil van de mens wel een

rol speelde, de mens kon alleen wedergeboren worden door Gods Geest en genade als hij daar zelf mee instemde. Voor de predestinatie betekende Arminius' opvatting dat de eigenschappen van de mens centraal stonden (in staat zijn om het geloof aan te nemen) terwijl de contraremonstranten, navolgers van zijn collega Franciscus Gomarus (1563-1641), het predestinatiebesluit van God centraal stelden.⁷⁴

Reveil (Prot.): ontstaan in de negentiende eeuw, gezelschappen binnen hervormde kring die een vroom en praktisch christelijke leven nastreefden. Manifesteerde zich met name tussen 1820 en 1870. Deze beweging legde de nadruk op de zonde van de mens en de noodzaak van bekering. Het Reveil was een elitaire beweging met aristocratische voormannen die eraan werkten om van Nederland een protestantse natie te maken. In de latere periode kwam meer nadruk op liefdadigheid en sociaal werk, evangelisatie en sociale verheffing liepen in elkaar over. Tevens werden door voormannen uit het Reveil instellingen opgericht voor zorg en opvang van armen, alcoholisten, gevallen vrouwen.⁷⁵

Romeinse Curie (RK): centraal bestuursapparaat van de RK-kerk.⁷⁶

Sacramenten (Prot.): doop en avondmaal.

Sacramenten (RK): de zeven door Christus ingestelde genadetekenen van doopsel, vormsel, eucharistie, boete en vergeving (biecht), ziekenzalving (oliesel), priesterschap (bisschop, priester, diaken), en huwelijk.⁷⁷

Seculiere geestelijkheid (RK): de gewone zielzorgstructuur waarin parochies worden geleid door priesters, in een steeds verder overkoepelende hiërarchie van dekenaten, bisdommen en aan de top 'Rome': het Romeins bestuur en de paus.⁷⁸

Seculiere priester (RK): wereldheer, verbonden aan een bisdom en onderworpen aan de bisschop.⁷⁹ De seculiere geestelijkheid is de gewone zielzorgstructuur waarin parochies worden geleid door priesters, in een steeds verder overkoepelende hiërarchie van dekenaten, bisdommen en aan de Romeins Curie en de paus.⁸⁰ Zie ook Priesteropleiding.

Seminarie (RK): zie Grootseminarie en Kleinseminarie.

Soevereiniteit in eigen kring (Prot.): naast 'antithese' en 'gemeene gratie' een centraal concept van het neocalvinisme, ontwikkeld door dominee en staatsman A. Kuyper (1837-1920), circa 1890. Dit concept is een maatschappelijk ordeningsmodel van soevereine kringen zoals kerk, handel, wetenschap, gezin en kunst, die ieder een eigen karakter hebben en zelfstandig zijn ten opzichte van de staat en van elkaar.⁸¹

Synode (Prot.): kerkelijke vergadering.⁸²

Thomisme (RK): leer van de middeleeuwse filosoof en theoloog Thomas van Aquino (± 1225-1274). Hij schreef twee belangrijke theologische werken: de *Summa contra Gentiles* (de Waarheid van het katholieke geloof tegenover de niet-christenen) en de *Summa Theologiae* (sommatie van de theologie). Thomas van Aquino maakte een scher onderscheid tussen twee manieren om tot kennis over God te komen: de openbaring en de menselijke rede waarbij hij de openbaring als de meest zekere weg beschouwde maar tegelijkertijd geloofde dat het mogelijk was om de waarheid over God te kennen door middel van argumentatie. In feite is zijn theologie doortrokken met filosofische beschouwingen van proposities over God, onder andere met een uitwerking van de analogieleer van Aristoteles: volgens het thomisme vormen de mens en de menselijke natuur een geheel waarbij de waarneming door het lichaam (de zintuigen) de ziel (de rede) in staat stelt over God te denken: uit het zien en ervaren van het goede kan de mens afleiden dat er een bron van het goede is, namelijk God. Een andere kwestie die hij behandelde is de relatie tussen de vrije wil van de mens en de genade van God: als God alles al kent, bepaalt hij dan ook welke keuzen wij maken? Hier luidde het antwoord dat God weliswaar de hele toekomst kent maar niet bepaalt: hij weet wat een mens gaat doen, vanuit zijn vrije wil, maar bepaalt niet welke keuze die mens maakt en dus ook niet of de mens de genade van God accepteert.⁸³

Titulair bisschop (RK): bisschop zonder eigen bisdom.⁸⁴ Zie ook Apostolisch vicaris.

Ultramontanisme (RK): katholieke stroming in Europa in de negentiende eeuw met een sterke oriëntatie op Rome die de paus theologisch gezien de absolute macht en onfeilbaar leergezag toebedeelde en zich verzette tegen de ideeën van de Verlichting.⁸⁵

Vagevuur (RK): in de vroege kerk leefde de overtuiging, op grond van onder andere 1 Kor. 3:10-15, dat de zielsgesteldheid van velen na de dood nog niet geschikt was om God te zien. De ziel moest eerst gereinigd worden door een louterend vuur, het vagevuur. Tijdens de middeleeuwen was de angst voor het vagevuur groot onder gelovigen en werd dan ook veel waarde aan de mis gehecht omdat voor iedere mis die opgedragen werd, één ziel uit het vagevuur verlost, en één zondaar bekeerd zou worden.⁸⁶ Zie ook Heilige Mis.

Vaticaan Concilie, Eerste (RK): 1869/1870. Centraliseerde hoogste en directe gezag in de leer, kerkelijke bediening en kerkelijk bestuur bij de paus, verklaarde onfeilbaarheid van de paus als hoogste leergezag in diens uitspraken in zaken van geloof en zeden tot dogma. Veroordeelde zowel rationalisme als een denken vanuit uitsluitend de rede

zonder het geloof als grondslag van het denken te erkennen; maar ook het fideïsme dat het andere uiterste is: het geloof uitsluitend als grondslag van denken aanvaarden en het denken daarvan uitsluiten.⁸⁷

Vaticaan Concilie, Tweede (RK): 1962-1965. Wilde de kerk weer ‘bij de tijd brengen’ (*aggiornamento*). Voorafgaand en tijdens dit concilie vond een reeks theologische en pastorale conflicten plaats tussen de leerstelling en de traditie in de Romeinse Curie enerzijds, en de zielzorg, de secularisatie en de sociaal-culturele omstandigheden in de bisdommen anderzijds. Kernthema’s waren onder andere liturgie, collegialiteit van bisschoppen, oecumene/niet-christenen, kerk en wereld, huwelijk en openbaring.⁸⁸

Verlicht protestantisme: in tegenstelling tot Frankrijk kreeg de Verlichting in Nederland geen antiklerikaal karakter maar werd het verbonden met burgerlijke en godsdienstige idealen van de vrijzinnig-protestantse elite. Godsdienst was volgens hen geen opgelegde zaak maar iets dat de burger zich zelfstandig eigen moest maken, door middel van beschaving en opvoeding. Er werd een nationale cultuur nagestreefd waarin deugden als redelijkheid, tolerantie, deugdzaamheid en sociabiliteit voorop stonden, die geworteld waren in een overtuiging dat er geen spanning bestond tussen geloof en rede omdat God van beiden de oorsprong was.⁸⁹

Verlichting: begonnen in de 17^e eeuw, ontwikkelde het zich in de achttiende eeuw tot een periode in de cultuur, kerk- en filosofiegeschiedenis waarin de rede (ratio) en de door deze rede geïnterpreteerde natuur overheersend gezag werd toegekend in plaats van openbaring en kerkelijke traditie. Geloven op gezag moest plaats maken voor zelfstandig denken. Het motto was “*Sapere aude!* (durf te weten!) Heb de moed om u van uw eigen verstand te bedienen” (Immanuël Kant, 1784).⁹⁰

Vervloeking van Cham (Prot.): het verschil tussen blank en zwart, en de slavenhandel, werd soms gelegitimeerd met een beroep op de Bijbel waarin het ras van Cham vervloekt werd. Zie Genesis 9, vers 18-29.⁹¹

Vicariaat (RK): missiegebied.⁹² Zie ook Apostolisch Vicaris.

Vormsel (RK): sacrament dat aan iedere gelovige die zeven jaar of ouder is en in staat van genade verkeert, wordt toegediend. Is een bevestiging van het doopsel en de versterking van de doopgenade. Toediening geschiedt door handoplegging en zalving op het voorhoofd.⁹³ Zie ook Sacramenten (RK).

Waaalse Kerk (Prot.): Franstalige protestantse kerk, ontstaan aan het einde van de 16^e eeuw in de Republiek der Verenigde Nederlanden, door immigratie van Zuid-Nederlanders en protestantse vluchtelingen uit Frankrijk.⁹⁴

Wereldheer (RK): zie seculiere priester.

Zusters van Liefde (RK): voluit Zusters van Liefde van Onze Lieve Vrouw Moeder van Barmhartigheid. Congregatie, in 1832 opgericht te Tilburg door pastoor J. Zwijsen.⁹⁵

Zusters van de Choorstraat (RK): Zusters van de Choorstraat te Den Bosch, dochters van Maria en Joseph, in 1820 opgericht te Den Bosch door pastoor J.A. Heeren.⁹⁶

Eindnoten

- 1 Hans Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk, compleet overzicht* (Delft: Eburon, 2008), 134.
- 2 Ibid., 573.
- 3 Herman Selderhuis (red.), *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis* (Kampen: Kok, 2010), 238.
- 4 Ibid., 644-649.
- 5 Jeroen Koch, *Abraham Kuypers, een biografie* (Amsterdam: Boom, 2007), 428. Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 700.
- 6 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 335.
- 7 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 338. Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 570.
- 8 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 570.
- 9 Ibid.
- 10 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 660.
- 11 Christelijke Encyclopedie, “Avondmaal”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Avondmaal/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- 12 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 138.
- 13 Christelijke Encyclopedie, “Belijdenis”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Belijdenis/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- 14 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 567.
- 15 Ibid., 544.
- 16 Ibid., 344.
- 17 Joost van Vugt, *Broeders in de katholieke beweging: de werkzaamheden van vijf Nederlandse ondervijscongregaties van broeders en fraters* (Nijmegen: KDC/KSC, 1994), 11. Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 177.
- 18 P. van Assche, “Inventaris van het generalaatsarchief van de Broeders Xaverianen 1840-1996”, Katholiek Documentatiecentrum, <http://kadoc.kuleuven.be/db/inv/902.pdf> (opgehaald 26 juli 2013).
- 19 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 344.

- 20 Ted Honderich (Ed.), *The Oxford Companion to Philosophy* (Oxford: University Press, 2005), 120. Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 281-292.
- 21 Christelijke Encyclopedie, "Catechismus", <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Catechismus/Default.aspx> (opgehaald 25 juli 2013).
- 22 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 676-677 en 697.
- 23 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 297.
- 24 L.G.M. Winkeler, *Stromingen in katholiek Nederland* (Kampen: Kok, 2004), 15-17.
- 25 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 172.
- 26 Ibid., 573-574.
- 27 Ibid., 573.
- 28 Christelijke Encyclopedie, "Diaken", <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Diaken/Default.aspx>, (opgehaald 22 juli 2013).
- 29 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 562.
- 30 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 692-696.
- 31 Ibid., 251.
- 32 Ibid., 433-434.
- 33 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 343.
- 34 Ibid., 297.
- 35 Ibid., 339.
- 36 Koch, *Abraham Kuypers*, 398. Christelijke Encyclopedie, "Gemene gratie", <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/gemene%20gratie/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- 37 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 370.
- 38 Ibid., 698.
- 39 Ibid., 298-299.
- 40 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 297.
- 41 Ibid., 342.
- 42 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 312, 338, en 659. Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 548-549.
- 43 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 183.
- 44 Ibid., 544.
- 45 Ibid., 573.
- 46 Ibid., 540.
- 47 Christelijke Encyclopedie, "Kerkenraad", <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Kerkenraad/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- 48 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 582.
- 49 Ibid., 194.
- 50 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 339.
- 51 Van Vugt, *Broeders in de katholieke beweging*, 44-46.
- 52 Winkeler, *Stromingen in katholiek Nederland*, 15-17.
- 53 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 238.
- 54 Ibid., 518-519 en 619.
- 55 Ibid., 838-840.
- 56 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 597.

- 57 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 297.
- 58 Ibid., 620.
- 59 Koch, *Abraham Kuypers*, 392. Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 715-717.
- 60 Honderich, *Oxford Companion to Philosophy*, 650. Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 715-717. Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 331.
- 61 Winkeler, *Stromingen in katholieke Nederland*, 15-17.
- 62 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 172.
- 63 Christelijke Encyclopedie, “Ouderling”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Ouderling/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- 64 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 572.
- 65 Ibid., 572.
- 66 Ibid., 341.
- 67 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 520-523.
- 68 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 342. Christelijke Encyclopedie, “Predikant”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Predikant/Default.aspx> (opgehaald 22 juli 2013).
- 69 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 139.
- 70 W. Schaffhauser, “Kan de wil van God met succes worden belemmerd door zijn schepselen?”, *E-H Magazine* 21 (2012), 19-25.
- 71 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 219-269.
- 72 Winkeler, *Stromingen in katholieke Nederland*, 15-17.
- 73 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 555.
- 74 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 419-423.
- 75 Ibid., 640-643.
- 76 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 342.
- 77 Ibid., 133.
- 78 Winkeler, *Stromingen in katholieke Nederland*, 15-17.
- 79 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 555.
- 80 Winkeler, *Stromingen in katholieke Nederland*, 15-17.
- 81 Koch, *Abraham Kuypers*, 222.
- 82 Christelijke Encyclopedie, “Synode”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Synode/Default.aspx> (opgehaald 25 juli 2013).
- 83 Honderich, *Oxford Companion to Philosophy*, 45-48 en 917-918. Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 200-201. Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 328-329.
- 84 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 546.
- 85 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 639-640 en 709-710.
- 86 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 180. Christelijke Encyclopedie, “Vagevuur”, <http://www.protestant.nu/Encyclopedie/tabid/359/Page/Vagevuur/Default.aspx> (opgehaald 26 juli 2013).
- 87 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 516.
- 88 Ibid., 530.
- 89 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 629.

- 90 Honderich, *Oxford Companion to Philosophy*, 252-253. Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 510-519.
- 91 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 500.
- 92 Wortelboer, *Het instituut Rooms-Katholieke Kerk*, 570.
- 93 Ibid., 296.
- 94 Selderhuis, *Handboek Nederlandse Kerkgeschiedenis*, 552.
- 95 Erfgoedcentrum Nederlands Kloosterleven, "DOC-MON Databestand kloosters in Nederland", <http://www.archieven.nl/nl/zoeken?miview=ldt&mivast=0&mizig=212&miadt=1212&miaet=14&micode=DOC-MON&minr=732535> (opgehaald 26 juli 2013).
- 96 Databestand kloosters in Nederland, <http://www.archieven.nl/nl/zoeken?miview=ldt&mivast=0&mizig=212&miadt=1212&miaet=14&micode=DOC-MON&minr=732535> (opgehaald 26 juli 2013).

Samenvatting

De geschiedenis laat zien dat de totstandkoming van het dovenonderwijs in westerse landen leidde tot het ontstaan van dovengemeenschappen. Oud-leerlingen van doveninstituten bleven na het verlaten van de school in contact met elkaar en richtten verenigingen en organisaties op. Dat het dovenonderwijs de bakermat is van de dovengemeenschap blijkt eens te meer uit de vraag “School, waar?” die doven elkaar stellen. Een vraag die uitdrukt dat het instituut waar men onderwezen en opgevoed is een belangrijke rol vormt in het leven van doven. In dit onderzoek wordt de bakermat van de Nederlandse dovengemeenschap bestudeerd, namelijk het Nederlandse dovenonderwijs: hoe zag die bakermat eruit, wat hield deze in en welke betekenis had deze voor dovengemeenschappen? Het Nederlandse dovenonderwijs is dan een interessante gevalstudie omdat dit onderwijs langs levensbeschouwelijke scheidslijnen georganiseerd was, binnen de verzuilde Nederlandse samenleving.

Dit onderzoek richt zich op de ontwikkelingsgeschiedenis van de opvattingen binnen het dovenonderwijs, namelijk de betekenisvolle gehelen van ervaringen, meningen en ideeën over doven, hun opvoeding en onderwijs. De reconstructie van de ontwikkelingsgeschiedenis van deze opvattingen gebeurt aan de hand van twee invalshoeken. Ten eerste de rol van levensbeschouwing in het Nederlandse dovenonderwijs. Aan de hand van verzuiling en ontzuiling wordt beschouwd hoe levensbeschouwing een rol speelde in de organisatie van zorg en onderwijs in Nederland, en wat dit betekende voor het onderwijs aan doven. Ten tweede wordt aan de hand van de geschiedenis van het Nederlandse dovenonderwijs beschouwd wat de betekenis van dit onderwijs was voor de Nederlandse dovengemeenschap.

In deze meervoudige gevalstudie zijn drie Nederlandse doveninstituten met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag onderzocht, namelijk een neutraal instituut, een katholiek instituut en een gereformeerd instituut. De reconstructie van de historische ontwikkeling van de opvattingen over doven, binnen de historische ontwikkeling van het Nederlandse dovenonderwijs en binnen elk van de drie instituten met een verschillende levensbeschouwelijke grondslag, gebeurt aan de hand van vier thema's, namelijk: de oprichting van de instituten, de standpunten van de instituten met betrekking tot een leerplicht voor dove kinderen, de professionalisering van het dovenonderwijs en de nazorg die de instituten boden aan oud-leerlingen. Doordat de vier thema's betrekking hebben op vier opeenvolgende tijdsperiodes is het mogelijk om te onderzoeken welke verschillen en overeenkomsten tussen de instituten zich voordoen binnen de tijdsperiodes en in het verloop van de hele onderzoeksperiode: 1790–1990. De gebruikte onderzoeksmethode

is inhoudsanalyse, waarbij gedrukte en geschreven bronnen van de doveninstituten en van de doven­gemeenschap zijn geanalyseerd.

Bij het eerste thema, ‘oprichting’, is een samenhang gevonden tussen de levens­beschouwing van de oprichters van de instituten en hun motivatie om doven te gaan onderwijzen. Terwijl de oprichters van het neutrale instituut doven wensten op te leiden tot burgers die bijdroegen aan de samenleving, ging het er bij het katholieke en gereformeerde instituut meer om, om doven bekend te maken met de eigen godsdienst. Diezelfde tweedeling is te zien in het tweede thema: ‘leerplicht’. Terwijl het neutrale instituut pleitte voor een leerplicht voor doven vanuit een recht op onderwijs, wezen het katholieke en gereformeerde instituut leerplicht af op basis van het recht van ouders op vrijheid van godsdienst en onderwijs. Het derde thema is ‘professionalisering’ waarbij de groeiende eendracht tussen de instituten opviel wat betrof opvattingen over taal en denken van doven, en de gevolgen hiervan voor de onderwijsmethode. Echter, in de discussie over het gebruik van gebaren in het onderwijs aan doven ontstond opnieuw een tweedeling, dit keer tussen het neutrale en gereformeerde instituut enerzijds, en het katholieke instituut anderzijds. Hoewel er een technologisch discours gevoerd werd, bleken argumenten pro en contra gebaren terug te voeren op waarden die samen­hingen met de levensbeschouwelijke grondslag van de instituten. Diezelfde aanvankelijke eendracht en vervolgens tweedeling liet zich zien bij het vierde thema, de ‘nazorg’. Waar het neutrale en gereformeerde instituut toelieten dat doven zich onttrokken aan de invloed van de doveninstituten hield het katholieke instituut vast aan haar geestelijke autoriteit.

De conclusie uit dit onderzoek is dat onderwijs- en opvoedingsdoelen in het Nederlandse doven­onderwijs te herleiden zijn tot de levensbeschouwelijke grondslag van een instituut. Het instituut waar men onderwezen was had een bepalende rol in het leven van oud-leerlingen en daarmee de structuur van de doven­gemeenschap, doordat oud-leerlingen zich langs levensbeschouwelijke scheidslijnen organiseerden. De problematisering van doofheid maakte dat de doveninstituten zich gerechtigd achtten om hun invloed te laten gelden binnen doven­verenigingen en achter de voordeur. De ontzuiling van de Nederlandse samenleving tenslotte, in combinatie met veranderende opvattingen over mensen met beperkingen, leidde tot de emancipatie van doven, in de zin dat zij zich vrij wensten te maken van de invloed van het Nederlandse doven­onderwijs.

Summary

The history of deaf education and deaf communities shows that the start of deaf education resulted in the creation of deaf communities. Once ex-pupils had left their educational institutes, they maintained their mutual contacts and founded associations and organizations. The question “School, where?” that deaf people ask each other shows once more that the education of the deaf is the cradle of deaf communities. This question expresses how the institute where one has been taught and brought up plays a significant role in the life of deaf people. This study investigates the cradle of the Dutch deaf community, that is: the education of the deaf in the Netherlands. What did this cradle look like, what was involved in it and which meaning did it have for deaf communities? The education of the deaf in the Netherlands forms an interesting case study in this regard because it was organised along religious boundaries, within the pillarized Dutch society.

The focus of this study is the developmental history of ideas in the education of the deaf, understood as meaningful wholes of experiences, opinions and ideas regarding deaf people, their upbringing and their education. The developmental history of these conceptions is reconstructed from two angles. The first angle is the role of religion in the Dutch education of the deaf. By using pillarization and de-pillarization as a framework, it is investigated what role religion played in the general organisation of care and education in the Netherlands, and what this meant for the education of the deaf. Secondly, the meaning of deaf education for the Dutch deaf community is investigated on the basis of the history of the Dutch education of the deaf.

Three Dutch institutes for the deaf have been studied in this multiple case study, namely a non-denominational institute, a catholic institute and an orthodox-protestant institute. The reconstruction of the historical development of conceptions of deaf people is framed in the historical development of both the Dutch deaf education and three institutes for the deaf with a different religious foundation, and carried out on the basis of four themes, namely: the founding of the institutes, the position of the institutes regarding compulsory schooling for deaf children, the professionalization of the education of the deaf and the aftercare that the institutes offered their ex-pupils. As the four themes are situated in four sequential time periods, it is possible to investigate which differences and similarities in ideas about the education of the deaf occurred between the institutes in the time periods and over the full studied period: 1790-1990. The research method in this study is content analysis, for the analysis of printed and written primary sources of the institutes for the deaf and the deaf community.

In the first theme, 'founding', it was found that the motivation of the founders of deaf institutes to start with the education of the deaf was consistent with their philosophy of life. The founders of the non-denominational institute aimed primarily to educate deaf people to become citizens who contributed to society, the catholic and the orthodox-protestant institute however, aimed to educate deaf people to become familiar with their religion. The same dichotomy is seen in the theme 'compulsory education'. While the non-denominational institute advocated compulsory education for the deaf, because of their right on education, the catholic and the orthodox-protestant institute rejected compulsory education because of parental rights on freedom of religion and education. The third theme, 'professionalization', shows how the three institutes became united in their conceptions of language and thought of deaf people, and the consequences thereof for the education of the deaf. However, the discussion about the use of signing in the education of the deaf resulted into a new dichotomy, now between the non-denominational and the orthodox-protestant institute on the one hand and the catholic institute on the other hand. Even though the discourse was technological, the arguments pro and contra signing can be traced back to values that were related to the religious foundations of the institutes. The same initial union and then dichotomy is seen in the fourth theme, 'aftercare'. Whereas the non-denominational and orthodox-protestant institute permitted ex-pupils to elude the influence of their former educational institute, the catholic institute held on to its religious authority.

The conclusion of this study is that educational and pedagogical goals of Dutch deaf education can be traced back to the religious background of the institutes. The institute where a deaf person was educated continued to play a defining role in the lives of ex-pupils and in the structure of the deaf community, because ex-pupils organised themselves along religious boundaries. For deaf institutes, the problematisation of deafness formed the justification of their influence in deaf associations and private homes. Finally, the combination of the de-pillarization of Dutch society and changing conceptions of disabled people resulted in the emancipation of the deaf, expressed in their wish to be freed from the influence of the Dutch education of the deaf.

Dankwoord

Het is mede aan de steun, hulp en advies van velen te danken dat het werk begonnen is, en afgerond is. Een woord van dank is hier dan ook zeker op zijn plaats. Laat ik bij het begin beginnen. Ik bedank Huub Steemers, oud-bestuurder van het IvD/Viataal, voor zijn stimulans om mijn idee daadwerkelijk uit te voeren. De steunstichting H.D. Guyot en de Kerkelijke Instelling van de KEGViataal Groep bedank ik voor de financiering van dit onderzoek. De basis voor het onderzoek werd gelegd bij het Behavioural Sciences Institute van de Radboud Universiteit te Nijmegen. Mijn dank gaat uit naar degenen die betrokken waren bij de start: Agnes Tellings, Jan Noordman, Wouter van Haaften en Harry Knoors van de RU, alsmede Anne Oostra van het Guyot Instituut en Nelleke Bakker van de Rijksuniversiteit Groningen. Marjoke Rietveld-van Wingerden van de Vrije Universiteit te Amsterdam bedank ik voor haar plan om gezamenlijk een boek te schrijven over de geschiedenis van het Nederlandse dovenonderwijs. Marjoke, jouw impuls en onze vruchtbare samenwerking zijn bijzonder belangrijk geweest voor me. Het project vond zijn afronding aan de Universiteit Utrecht, onder begeleiding van Piet van der Ploeg en Willem Koops. Piet, bedankt voor het meelesen en meedenken. Willem, dank je wel voor je enthousiasme en steun waardoor mij het lot van het peerd van Ome Loeks bespaard is gebleven. Uiteraard gaat ook mijn dank uit naar degenen die zich over het manuscript gebogen hebben: Micha de Winter, Luc Stevens, Ido Weijers, Stijn Sieckelincx en Pieter Verstraete.

De weg naar een succesvolle afronding van het promotietraject kent vele kuilen en hobbels. De grootste hobbel die op mijn pad lag was (en is) het Uitvoeringsinstituut Werknemersverzekeringen (UWV), dat een strikt en beperkt beleid voert omtrent tolkvoorzieningen. Menigmaal werd genoemd dat ik geen “passende arbeid” had. Ik heb dan ook meerdere bezwaarprocedures gevoerd tegen beslissingen van het UWV, inclusief hoorzittingen en rechtszaken. Bijvoorbeeld voor de inzet van tolken bij *the International Standing Conference for the History of Education* (ISCHE) in 2009, en voor de inzet van tolken bij de *Histories of Education Summerschool Conference for European Postgraduate Students* van de *European Educational Research Association* (EERA) in 2010. Wat betreft mijn deelname aan de Summerschool gaat mijn grote dank uit naar Angelo van Gorp en Bruno Vanobbergen van de Universiteit van Gent: ik heb hun inzet en steun zeer gewaardeerd. Ik bedank de steunfondsen voor hun begrip dat de problemen die voortvloeiden uit het UWV-beleid de afronding van mijn onderzoek vertraagden. De inzet van Anne Oostra bij alle bezwaarprocedures en hoorzittingen heb ik erg gewaardeerd. Marieke Rensman, Saar Muller en Mienieke van der Jagt bedank ik voor

de onderlinge steun: het luchtte op om regelmatig onze ervaringen met het UWV uit te kunnen wisselen.

Promoveren is een eenzaam traject. De problemen met het UWV maakten dat ik niet of nauwelijks kon deelnemen aan cursussen voor promovendi, congressen en wat dies meer zij. Dat gemis is ruimschoots ondervangen door de steun die ik binnen de afdeling Pedagogische Wetenschappen van de UU heb ervaren, waarvoor mijn hartelijke dank. Bernadette van der Rijt en Belinda Hibbel vormden zowel een mentaal vangnet als een klankbord, hun steun door dik en dun was onmisbaar. Hennie Boeije gaf kritisch en gedegen feedback op mijn onderzoeksmethode. Jan Marten Praamsma liet mij zien waar mijn blinde vlekken zaten. Mariken Spuij en Paul Baar van de UU gingen me voor op het pad der promovendi: bedankt voor jullie steun en tips. Ruth Cramer, Krista Kunenburg, Rachel Streefland, Benedicte Sommerdijk, Esther Oerlemans, Claudia Klumper, Asli Ünlüsoy en Lijie Zheng: bedankt voor het meeleven bij al het ach en wee. Mijn dank gaat eveneens uit naar collega's buiten de UU. Pieter Verstraete van de Universiteit van Leuven daagde mij uit om andere perspectieven te verkennen. Stuart Blume van de Universiteit van Amsterdam bracht problemen binnen proporties en toonde mij mogelijke oplossingen. Paul van Trig van de Vrije Universiteit was bij ons eerste contact direct bereid zijn werk en inzichten met mij te delen. Moreover, I am grateful to the support of my fellow Deaf Academics: Jo Atkinson, Teresa Burke, Antti Raike, Breda Carty and Joseph Murray. I am especially grateful for the peer support, companionship and friendship of Hilde Haualand. Being in the same boat for such a long time has enriched me in many ways.

Henk Betten, archivaris van het Kentalis-archief in Haren en Piet Borneman, archivaris van het Kentalis-archief in Sint-Michielsgestel, waren onmisbaar bij het struinen door de archieven. Henk, ik heb warme herinneringen aan onze dagen in het archief en onze kopjes koffie in het rookhok. Piet, ook aan onze samenwerking heb ik warme herinneringen, ook al werd ik met (koffie)water en brood in de kelder gezet. Fred Saan van IvD/Viataal bedank ik omdat hij mij er op wees dat Simea haar tijdschrift digitaliseerde, en mij van die digitale kopieën voorzag. De medewerkers van de Groninger Archieven en van het gemeentearchief Leidschendam-Voorburg wil ik bedanken voor hun hartelijke ontvangst en deskundige advies. Nanda van der Pluijm, Hannie Bloed en Ingrid Jansen verdienen mijn grote dank voor al het scan-werk dat zij deden. Ik zal er zorg voor dragen dat het digitale materiaal toegankelijk wordt zodat het voor de toekomst bewaard blijft. Tenslotte wil ik de tolken NGT bedanken met wie ik samengewerkt heb

in dit traject: Maya de Wit, Irma Sluis, Lianne van Dijken en Leonore Koerselman. Jullie deskundigheid en vakbekwaamheid hebben zeker bijgedragen aan de goede afronding.

Als laatste wil ik de mensen buiten het werkveld bedanken. Zij worden als laatste genoemd omdat zij onmisbaar waren voor me en het dus verdienen om te beklijken in het geheugen van de lezer. De ‘dames’ bedank ik voor alle avonden vol moederlijke warmte maar ook krankjorumme humor: Bertha Wesemann, Cora Vonk, Hannie Bloed, Nanda van der Pluijm, Esther van Schaik en Jopie Versluis, dank jullie wel. Wilma Matthijssen en Pascal Ursinus, Alma Gerritsen en Jan-Willem van de Hel: bedankt voor de vriendschap en de gezellige en openhartige etentjes en borreltjes. Petra van de Laar, dank je wel: we zien elkaar niet veel maar elk contact telt voor tien. En als laatsten de allerbelangrijkste mensen in mijn leven: Reginald van Kempen met wie ik al 30 jaar lief en leed deel, en onze kinderen Ester en Ruben. Mijn aarzelende start aan de UU in 1997 mondde uit in 17 jaren vol studie en werk. Een periode waarin Reginald steeds onvoorwaardelijk achter mij stond. Ester en Ruben waren mijn trouwe supporters. Met z’n drieën bleven jullie alle jaren door enthousiast. Dat jullie steeds zo trots op me zijn, maakt mij trots op ons gezin.

Curriculum Vitae

Corrie Tijsseling werd op 6 september 1966 geboren te Leersum. In 1983 behaalde zij het MAVO-diploma aan De Stijgbeugel te Arnhem, een school voor Voortgezet Speciaal Onderwijs voor auditief beperkten. Daarna behaalde zij in 1984 aan de Lagere Technische School De Boulevard te Arnhem het diploma Grafische Technieken om vervolgens binnen een praktijkopleiding in 1986 het diploma Grafisch Vakman te behalen. Na een periode werkzaam geweest te zijn in de grafische industrie begon zij een avondopleiding bij het Wellant College in Houten en behaalde zij in 1994 het diploma Vakbekwaam Hovenier.

De eerste stap op weg naar een academische loopbaan zette zij met het behalen van het Colloquium Doctum examen in 1997, waarmee zij toegelaten werd tot de deeltijdopleiding Pedagogische Wetenschappen van de Universiteit Utrecht. In 2004 behaalde zij haar doctoralexamen in een vrije afstudeerrichting. Haar afstudeeronderzoek is een theoretische beschouwing van opvoeding en onderwijs van dove kinderen en werd gepubliceerd onder de titel “Anders doof zijn. Een nieuw perspectief op dove kinderen” (2004). Tijdens haar studie was Corrie werkzaam bij het Instituut voor Doven te Sint-Michielsgestel, later genaamd Viataal. Zij was achtereenvolgens en in verschillende projecten werkzaam als projectassistent, projectmedewerker en projectleider. Daarnaast was zij gedurende perioden werkzaam als studentassistent bij de opleiding Pedagogische Wetenschappen van de Universiteit Utrecht. In 2005 begon zij aan de Radboud Universiteit haar promotieonderzoek. De afronding vond aan de Universiteit Utrecht plaats.

Sinds 2006 is Corrie als docent werkzaam bij de opleiding Pedagogische Wetenschappen van de Universiteit Utrecht. Zij geeft en coördineert cursussen op het gebied van theoretische en historische pedagogiek, wetenschapsfilosofie en ethiek. In 2011 behaalde zij de basiskwalificatie voor universitair onderwijs (BKO) en in het academisch jaar 2013-2014 werd zij gekozen als Docent van het Jaar.

Naast deze functie is Corrie nationaal en internationaal onbezoldigd actief op het gebied van belangenbehartiging van doven, zowel in advies- als bestuursfuncties. Daarnaast zet zij zich in voor de bescherming van het historisch-culturele erfgoed van Doven in het algemeen, onder andere als bestuurslid en webeditor bij *Deaf History International*, en van de Nederlandse Dovengemeenschap, onder andere door onderzoek uit te voeren voor de stichting DovenShoah.

