



Universiteit Utrecht



## Taalbeleid Taalschool Het Mozaïek

De plek van de moedertaal op de Taalschool  
- Utrecht

### **Masterscriptie**

Student	Joyce van Wijk
Studentnummer	3844595
Master	Taal, Mens en Maatschappij
Leerjaar	2015/2016
Scriptiebegeleider	Jacomine Nortier
Begeleider Taalschool	Paul Stassen
Tweede beoordelaar	Frederike Groothoff

Als iedereen ergens anders vandaan komt,  
is niemand een vreemde.

## Voorwoord

Deze masterscriptie is mijn eindwerkstuk voor de master Taal, Mens en Maatschappij aan de Universiteit Utrecht. Tijdens deze master werd transfer tussen twee talen behandeld, de manier waarop een eerste en een tweede taal verwerft wordt, maar ook de opvattingen over de manier van onderwijzen van het Nederlands als tweede taal. Met name dit laatste wekte erg mijn interesse, aangezien ik zelf al eerder lessen Nederlands heb gegeven in Engeland. Een andere cursus binnen de master welke mij onverwacht enorm interesseerde, was de cursus 'Taalbeleid'. Het liet een praktische kant zien van de taalwetenschap, en liet zien hoeveel invloed taal kan hebben binnen verschillende domeinen. Deze scriptie biedt een combinatie van taalbeleid en NT2-onderwijs. Het eindresultaat van een onderzoek naar beide vakgebieden ligt hier nu voor u.

Ik had dit eindwerkstuk nooit kunnen afronden zonder de hulp van vele mensen die zich betrokken voelden bij het onderwerp en/of mijn scriptie. Deze mensen verdienen een woord van dank voor hun hulp. Ten eerste wil ik graag Paul Stassen bedanken, voor de intensieve begeleiding, het helpen organiseren van het onderzoek en de eindpresentatie, voor het meeleven en meedenken. Ook Esther van Zoest bedank ik hierbij graag, voor de informatieverspreiding naar docenten, het meedenken en de begeleiding. Daarnaast grote woorden van dank aan Frederike Groothoff. Zij heeft mij in contact gebracht met de Taalschool, mij begeleidt en literatuur toegestuurd, een kritische noot geworpen op de bewoordingen die ik gebruikte en mij structuur geboden toen ik de weg even kwijt was. Naast deze drie medewerkers van de Taalschool dank ik ook alle docenten die hebben deelgenomen aan mijn onderzoek door de enquête in te vullen, en in het speciaal de docenten die tijd hebben willen vrij maken om de antwoorden van de enquête nog nader toe te lichten. Ook dank ik Wilfred voor het meelopen met zijn klas. Dit heeft mij een duidelijk beeld gegeven van de manier van lesgeven op de Taalschool en het enorme enthousiasme van de kinderen om te leren. Naast deze mensen wil ik alle docenten, leerlingen en de schoolleiding van de Taalschool bedanken voor het warme ontvangst en de openheid die in de school heerst. Ik heb me elke keer dat ik de Taalschool binnen stapte erg welkom gevoeld.

Verder wil ik Jacomine Nortier bedanken voor de kritische blik en het uitvoeren van de beoordeling. Ten slotte bedank ik mijn familie, vrienden, en met name mijn zus Kim, voor het tonen van interesse, het vragen naar de vorderingen en het bijstaan in moeilijke tijden. Zonder jullie lag dit eindwerkstuk er niet in deze vorm.

Joyce van Wijk, juni 2016

## Samenvatting

Hoewel er steeds duidelijkere visies ontstaan over de inrichting van tweede taalonderwijs, blijft er toch een discussie heersen over wat de beste methode van tweede taalonderwijs is: onderdompelingsonderwijs of het gebruiken van de moedertaal van de leerder. In deze scriptie wordt deze discussie besproken. Door middel van literatuur en een attitudetest<sup>1</sup> onder docenten kunnen we aangeven dat onderdompelingsonderwijs zeker een goede methode is omdat de leerder zo veel input krijgt, maar dat onderdompelingsonderwijs alleen succesvol zal kunnen zijn indien er ook gebruik gemaakt wordt van de moedertaal.

Deze visie zal worden toegepast op Taalschool Het Mozaïek te Utrecht, een basisschool voor nieuwkomende leerlingen in Nederland. Om deze visie uit te kunnen dragen zal er een taalbeleid opgesteld moeten worden voor de school. Dit taalbeleid zal in het schooljaar 2016/2017 uitgewerkt worden en toegepast worden op de school. Om de school hierbij een opstapje te kunnen geven, worden in deze scriptie aanbevelingen gedaan voor een dergelijk taalbeleid de Taalschool, waarin de nadruk ligt op ruimte voor de moedertaal in het onderwijs. Om deze aanbevelingen te kunnen doen is er een duidelijk beeld nodig van de Taalschool, het type onderwijs op de Taalschool, en de attitude richting het gebruik van de moedertaal van hen die deze visie uit moeten dragen: de docenten. De attitude van docenten wordt getest door een enquête af te nemen bij zoveel mogelijk docenten, en daar een selectie van een aantal docenten uit te maken met wie een interview afgenomen kan worden voor verdere vragen. Deze testen geven niet alleen een beeld van de attitude van docenten, maar geeft ook een beeld van het dagelijks leven op de Taalschool voor de onwetende.

Hoewel er slechts 15 docenten gereageerd hebben op de enquête, en er dus geen statistisch uitsluitsel getrokken kan worden met betrekking tot de attitude, geven de enquêtes toch een duidelijk patroon aan. Docenten willen de moedertaal graag betrekken in het onderwijs, maar weten niet goed hoe ze dat moeten doen. Daarnaast komt heel duidelijk naar voren dat alle docenten graag zien dat ouders thuis de moedertaal met de kinderen spreken, en ze merken dat de kinderen het leuk vinden als er over de moedertalen wordt gesproken. Docenten willen in de klas daarom ook graag aandacht aan de moedertalen besteden, maar missen hier de lesmaterialen voor. Eén van de mogelijke materialen die docenten volgend schooljaar zouden kunnen gebruiken is daarom het programma E-Validiv. Dit is een programma waarbij kinderen een bepaalde tekst in verschillende talen kunnen lezen, waarbij

---

<sup>1</sup> Met attitude wordt hier de opvattingen van de docenten bedoeld.

gebruik gemaakt kan worden van een auditieve ondersteuning en een cursor die de gesproken tekst van de auditieve ondersteuning volgt.

De literatuur, enquêtes en de interviews geven een duidelijk beeld over hoe het taalbeleid van de Taalschool eruit moet komen te zien en hoe de moedertaal gebruikt zou kunnen worden in het onderwijs op de Taalschool. Deze aanbevelingen worden in een concept-taalbeleid weergegeven, en zal gepresenteerd worden aan het medewerkersteam van de Taalschool.

## Inhoudsopgave

1. Inleiding .....	8
2. Moedertaaleducatie .....	10
2.1 NT2-onderwijs en de moedertaal .....	10
2.2 Het belang van de moedertaal .....	11
2.3 Onderdompelingsonderwijs of gebruik van de moedertaal .....	13
2.4 De moedertaal in NT2-onderwijs .....	15
2.5 Taalprogramma's.....	16
2.6 De implementatie van de moedertaal in het onderwijs.....	18
3. Taalbeleid .....	22
3.1 Wat staat er in een taalbeleid? .....	22
3.2 Waarom een taalbeleid? .....	23
3.3 Taalbeleid op een school .....	24
3.4 Financiering vanuit de Nederlandse overheid .....	26
4. Onderzoeksvragen .....	28
5. Methode.....	30
6. De Taalschool.....	31
6.1 De school.....	31
6.2 De locatie.....	31
6.3 De organisatie.....	31
6.4 Het onderwijsaanbod.....	32
6.5 Cultuureducatie .....	33
6.7 De docenten.....	34
6.8 De ouders.....	34
7. Attitude leerlingen en ouders .....	36
7.1 De leerling .....	36
7.2 De ouders.....	37
8. Attitude van de docenten.....	39
8.1 Enquêtes .....	39
8.2 Interviews .....	45
9. Het concept-taalbeleid voor de Taalschool .....	53

10. Conclusie..... 60

11. Discussie..... 62

## 1. Inleiding

In 2015 hebben Sergio Baauw en Emmanuelle Le Pichon (Universiteit Utrecht) een onderzoek uitgevoerd naar het primair onderwijs voor nieuwkomers in Utrecht. Uit dit onderzoek is gebleken dat Taalschool Het Mozaïek te Utrecht erg goede resultaten boekt en kwalitatief goed onderwijs biedt. Eén van de aanbevelingen die uit het onderzoek volgden was dat de school meer ruimte zou kunnen bieden aan de eerste taal/eerste talen van de kinderen. Vaak worden andere talen dan het Nederlands uitgesloten op de school, omdat de heterogeniteit van de klassen te groot is om hier expliciet aandacht aan te besteden. De onderzoekers stellen echter dat het bouwen van bruggen tussen de thuistalen en –culturen en de schooltalen en –culturen veel zou kunnen opleveren voor de leerlingen (Baauw & Le Pichon, 2015:9). Het opstellen van een expliciet taalbeleid kan alle betrokken binnen de Taalschool een houvast bieden om met al deze verschillende talen om te kunnen gaan. Vanuit een bestaande situatie kan zo een duidelijk beeld geschetst worden hoe doelstellingen bereikt kunnen worden. Dit was dan ook een tweede aanbeveling die uit het onderzoek volgde. Indien men op school met dit beleid aan de slag gaat en er zo een overkoepelend streven is wat betreft de inhoud van het taalbeleid, zal het zowel de leerlingen, ouders als school medewerkers meer structuur kunnen bieden.

Deze thesis gaat verder waar het voorgenoemde onderzoek is gestopt. Baauw en Le Pichon (2015) hebben diverse aanbevelingen gedaan met betrekking tot de Taalschool. Op twee van deze aanbevelingen zal in dit onderzoek dieper worden ingegaan. Eerst volgt er een literatuurstudie, waarin wordt besproken wat het belang is van het gebruik van de moedertalen van tweedetaalverwervers en hoe we dit in de praktijk kunnen toepassen (hoofdstuk 2) en wat een taalbeleid eigenlijk inhoudt en wat erin zou moeten staan (hoofdstuk 3). In beide hoofdstukken wordt de ruimte genomen om de theorie specifiek toe te passen op (NT2-)onderwijs. Vervolgens zullen de onderzoeksvragen en de methode besproken worden (hoofdstuk 4 en 5), waarin beschreven wordt wat er in deze thesis onderzocht zal worden, waarom dit gedaan wordt, en hoe dit zal worden aangepakt. Vervolgens wordt een context van de Taalschool Het Mozaïek gegeven (hoofdstuk 6). Om een beleid toe te kunnen passen en een visie uit te kunnen dragen, moeten de leerlingen, ouders en medewerkers van de school ook achter deze visie kunnen staan. De attitude van leerlingen en ouders zal in dit onderzoek



niet gemeten worden, maar er zal wel een theoretische blik geworpen worden op de attitudes van deze betrokkenen (hoofdstuk 7).

De attitude van docenten zal in dit onderzoek wel gemeten worden, omdat zij de visie van de school zullen moeten uitdragen naar de ouders en leerlingen. Dit zal getest worden aan de hand van enquêtes en enkele interviews (hoofdstuk 8). Het onderzoek zal afgesloten worden met een aantal aanbevelingen met betrekking tot het taalbeleid van de Taalschool Het Mozaïek (hoofdstuk 9). Het Mozaïek zal hier in het schooljaar 2016/2017 verder mee aan de slag gaan. Uit de aanbevelingen zal voor deze thesis een eerste versie van een taalbeleid tot stand komen. In de conclusie en discussie (hoofdstuk 10 en 11) zal het onderzoek samengevat worden en zullen extra aandachtspunten voor verder onderzoek aangehaald worden.

Het doel van de thesis is het verbeteren van de onderwijskwaliteit voor kinderen die nieuwkomend<sup>2</sup> zijn in Nederland. De prioriteit ligt bij het ondersteunen en begeleiden van deze kinderen in hun leerproces. Als we weten op welke manier we de moedertaal van de kinderen een plek kunnen geven, zodanig dat de kinderen hier het meeste baat bij hebben, zou dit een enorme stap voorwaarts kunnen zijn voor het onderwijs voor nieuwkomende kinderen in Nederland. We kunnen deze kennis gebruiken om kinderen zo snel en goed mogelijk door het NT2-proces te kunnen leiden, waarbij ze een gevoel hebben als nieuwkomer erkend te worden.

De Taalschool heeft gevraagd een aantal onderwerpen te onderzoeken en te betrekken in dit onderzoek. Deze onderdelen betreffen de volgende vragen:

- Wat is de meerwaarde van het betrekken van de moedertaal in het onderwijs?
- Hoe geven andere taalscholen moedertaal een plek in het onderwijs?
- Wat kunnen programma's als Validiv en Sjoes betekenen voor de school?

Uit het onderzoek zullen twee eindproducten voortkomen. Ten eerste zal er een eerste versie van een taalbeleid opgesteld worden, met daarin aanbevelingen voor een officieel taalbeleid. Het tweede onderdeel krijgt de vorm van een presentatie voor het team van de school, waarin dit taalbeleid en het onderzoek gepresenteerd zal worden.

---

<sup>2</sup> Met de term 'nieuwkomers' worden alle mensen aangeduid die net in Nederland zijn komen wonen, al dan niet met status. Deze term wordt onder andere gebruikt door LOWAN (<http://www.lowan.nl/>)

## 2. Moedertaaleducatie

### 2.1 NT2-onderwijs en de moedertaal

Voordat we kunnen onderzoeken hoe de moedertaal van NT2-leerders gebruikt kan worden in NT2-onderwijs, moeten we een definitie kunnen geven van wat NT2-onderwijs eigenlijk is, en wat we verstaan onder het woord ‘moedertaal’.

NT2-onderwijs staat voor onderwijs van het Nederlands als tweede taal. Met de tweede taal bedoelt men de taal die naast de moedertaal geleerd wordt. Het Nederlands kan binnen deze definitie ook een derde, vierde of vijfde taal zijn voor de leerder. Naast NT2-onderwijs wordt er ook onderwijs gegeven in Nederlands als vreemde taal (NVT). Het grote verschil tussen deze twee typen onderwijs is de plaats waar de taal gegeven wordt. NT2-onderwijs wordt gegeven in een Nederlandstalig gebied, een plek waar de leerder de taal ook in openbare ruimtes gesproken wordt (op straat, in winkels, in overheidsgebouwen). NVT-onderwijs wordt echter in een niet-Nederlandstalig gebied aangeboden. In dit type onderwijs wordt het Nederlands gedoceerd aan leerders in een omgeving zonder Nederlandse taalinput. Deze leerders krijgen zodoende ook minder input van de Nederlandse taal, maar docenten hebben wel meer controle over wat die input is.

De leerder kan een tweede taal zowel simultaan als successief verwerven. Met simultaan wordt bedoeld dat de leerder beide (of meerdere) talen vóór het vierde levensjaar aangeboden krijgt en verwerft. Vóór de leeftijd van vier jaar zal de verwerving van de tweede taal ongeveer gelijk lopen met de moedertaal. Bij een successieve verwerving wordt de tweede taal pas na het vierde levensjaar verworven, wanneer de moedertaal al grotendeels verworven is (Bossers, Kuiken & Vermeer, 2010:21).

Voor zowel een NT2-docent als een NVT-docent is het van belang om te weten wat de moedertaal van de leerder is. Kennis over de moedertaal kan taalspecifieke problemen detecteren en voorkomen, en interferentiefouten voorkomen en herstellen. Om te weten wat de moedertaal van leerders is, zullen we eerst moeten definiëren wat we kunnen verstaan onder ‘moedertaal’. Het land van herkomst hoeft niets te zeggen over de moedertaal van de spreker. Niet alleen kan het zijn dat de spreker in de tussentijd verhuisd is, maar ook de gesproken talen in één land of regio kunnen zó divers zijn dat het kind opgroeit met heel veel verschillende talen. Fishman & García (2010:90) hebben geconstateerd dat de meerderheid van alle talen wordt gesproken in landen waarvan een andere taal erkend wordt als de officiële taal. De vraag is welk van deze talen we in dit geval als moedertaal kunnen definiëren.

United Nations definieert moedertaal als de taal ‘usually spoken in the individual’s home in his or her early childhood’ (<http://unstats.un.org/>; Garcia, 2009:57). De taal hoeft volgens United Nations dus niet de meest gebruikte of de best beheerste taal te zijn. Eenzelfde definitie wordt aangehouden door Oxford Dictionaries, waarin moedertaal gedefinieert wordt als ‘the language which a person has grown up speaking from early childhood’ (<http://www.oxforddictionaries.com/>).

Skutnabb-Kangas (1990:9) maakt voor het begrip ‘moedertaal’ onderscheid tussen vier verschillende uitgangspunten: de oorsprong, de vaardigheid, de identificatie en de functie. Onder oorsprong verstaat Skutnabb-Kangas de taal die de leerder als eerste verworven heeft. Vaardigheid verwijst naar de taal die de spreker het beste beheerst. Bij identificatie wordt onderscheid gemaakt in interne identificatie (de taal waar de spreker zich het meeste mee identificeert) en externe identificatie (de taal waarmee anderen de spreker identificeren). Tenslotte gebruikt Skutnabb-Kangas de definitie van functionele aard, waaronder de taal valt die de spreker het meeste gebruikt.

Afgaande op deze vier verschillende definities van Skutnabb-Kangas, is het mogelijk dat iemand verschillende moedertalen heeft, afhankelijk van welke definitie gekozen wordt. Daarnaast kan naar aanleiding van een aantal van deze definities geconstateerd worden dat iemands moedertaal kan veranderen gedurende zijn<sup>3</sup> leven. Volgens Skutnabb-Kangas is het daardoor vaak onmogelijk om één taal als moedertaal toe te kennen aan een persoon. Wanneer er in dit onderzoek wordt gesproken over ‘de moedertaal’ of ‘de thuistaal’ hoeft dit dus niet maar één taal te zijn. Het kan zijn dat het kind meerdere moedertalen heeft, omdat er thuis meer talen worden gesproken en er talen zijn die het kind even goed beheerst en evenveel gebruikt.

Voor dit onderzoek zal de volgende definitie van de moedertaal aangehouden worden:

*De moedertaal is de taal/zijn de talen die de leerder als kind thuis sprak of spreekt en/of het beste beheerst.*

## **2.2 Het belang van de moedertaal**

In deze paragraaf zal uitgelegd worden waarom de moedertaal een belangrijk hulpmiddel kan zijn bij het verwerven van een tweede taal. Eigenlijk is dit al makkelijk te constateren door te

---

<sup>3</sup> Met ‘zijn’ zal in de verdere tekst zowel een mannelijk als vrouwelijk bezittelijk voornaamwoord bedoeld worden.

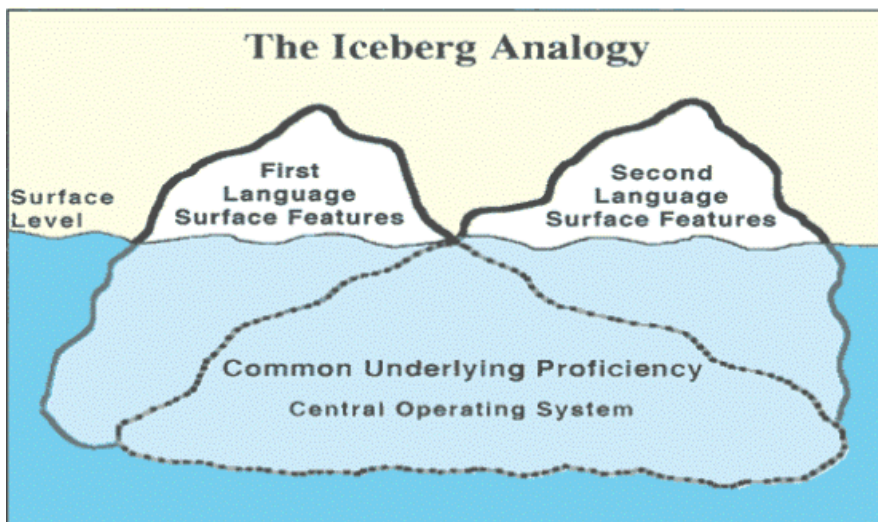
kijken naar de eigen ervaring. Indien je een nieuwe taal wilt leren is het hoogstwaarschijnlijk dat je er als eerste een woordenboek bij pakt, of de ondertiteling onder een film aan zet. In een klas vol Russen gezet worden met een Russische docent, waarin niemand een andere taal dan Russisch kan, zal je niet ver brengen. Hoe lang je ook naar het Russisch zult luisteren en in de taal zult proberen te lezen, indien er geen visueel beeld is en er geen begrijpelijke uitleg bij gegeven wordt zal het altijd een onleesbare en onverstaanbare taal blijven.

Naast het feit dat het bijna onmogelijk is om een tweede taal te leren zonder daarbij terug te (kunnen) vallen op de moedertaal, geeft het de leerder ook enorm veel zelfvertrouwen om een tweede taal te leren indien hij<sup>4</sup> merkt dat hij het concept wél kent. Het kan frustrerend zijn als er van je verwacht wordt een woord te kennen, terwijl je eigenlijk niet weet welk concept ermee bedoeld wordt. Als de leerder door heeft dat hij het concept wel kent, maar simpelweg het label erbij moet leren, kan dit de leerder vertrouwen geven om door te gaan met leren. Dit kan zorgen voor een sneeuwbaaleffect: indien een leerder meer vertrouwen krijgt, durft hij meer interactie te voeren en steeds een stapje verder te gaan in de verwerving, waardoor de verwerving weer sneller vooruit gaat.

De kennis van de eerste taal kan gebruikt worden bij de verwerving van de tweede taal, zelfs als de twee talen taalkundig gezien helemaal niet op elkaar lijken. Cummins maakt deze gedacht visueel door middel van een ijsberg (figuur 1). Onder het water ligt de conceptuele kennis, die door de talen voorzien kan worden door meer kennis. De ijsbergen stellen de vaardigheid in beide geleerde talen voor (het kunnen ook meerdere ijsbergen zijn), waarbij opmerkelijk is dat ijsbergen kunnen groeien en slinken. Zo kan ook de taalkennis van een leerder groeien of juist verminderen, wanneer de taal meer of minder gebruikt wordt (Cummins, 1980:87).

---

<sup>4</sup> Met 'hij' wordt in de verdere tekst zowel een mannelijk als vrouwelijk persoon bedoeld worden.



**Figuur 1. Ijsbergmodel van Cummins.**

De moedertaal van leerders is meer dan alleen een taal die taalbarrières en interferentiefouten oplevert. Het is de taal waarin een spreker niet-talige concepten heeft geleerd, zoals cijfers, de dagen van het jaar en het verschil tussen ‘onder’ en ‘boven’. Dit is conceptuele kennis onder het wateroppervlak, in het ijsbergmodel van Cummins. Een leerder van het Nederlands als tweede taal heeft dan misschien geen kennis van de Nederlandse taal, maar heeft al wel een basis gelegd in semantische betekenis van woorden en principes. Deze betekenis dient nu gekoppeld te worden aan begrippen uit de nieuwe taal. Om voort te kunnen bouwen op de moedertaal moet de moedertaal echter wel al goed verworven zijn.

### **2.3 Onderdompelingsonderwijs of gebruik van de moedertaal**

De meningen verschillen over de manier waarop tweedetaalonderwijs vormgegeven moet worden. De één pleit voor het langzaam invoeren van de tweede taal, de ander is stellig overtuigd van onderdompelingsonderwijs. Bij onderdompelingsonderwijs krijgt de leerder het T2-onderwijs volledig aangeboden in de tweede taal. Vanaf het eerste moment wordt enkel de tweede taal gesproken. De leerder zou op die manier intensief, kwalitatief en frequent input van de taal krijgen (Van de Craats, 2004), zodat het verwervingsproces versneld zou worden. De doeltaal zou als instructietaal moeten dienen, waarbij er geen plek in het klaslokaal is voor de eerste taal/talen (Cummins, 2007:221). Het streven is de doeltaal op eenzelfde manier aan te leren als de eerste taal is aangeleerd.

Toch vinden veel wetenschappers deze leermethode achterhaald. Cummins heeft als één van de eerste wetenschappers zijn vraagtekens gezet bij onderdompelingsonderwijs. Onderdompelingsonderwijs levert drie problemen op voor de leerder: de leerder moet de instructie zien te begrijpen, de taalvaardigheid ontwikkelen om te kunnen leren én de inhoud

van de lessen kunnen opvangen (Ndamba, 2008:175). Dit geeft ook de docenten de lastige taak om slechte resultaten te wijten aan de instructietaal, de toetstaal of het onbegrip van de leerder. T1-instructie is dus nodig om de mismatch tussen de moedertaal en onderwijstaal op te kunnen vangen. De moedertaal wordt zo gebruikt als toevoeging en ondersteuning van de tweede taal (Cummins, 1986:19-20; Ndamba, 2008:172). Wanneer een leerder verbanden kan leggen tussen een al bekende taal en de tweede taal, zullen desbetreffende constructies of vocabulaire beter onthouden en begrepen kunnen worden. Er zal sprake zijn van een two-way cross-language transfer, wat enorme mogelijkheden zal kunnen geven aan het tweetalig onderwijs (Cummins, 2007:222).

Voor zowel onderdompelingsonderwijs als onderwijs met gebruik van de moedertaal zijn goede voorbeelden en tegenvoorbeelden te vinden. Zo zijn er kinderen met een minderheidstaal als moedertaal die uitstekend hun weg wisten te vinden in onderdompelingsonderwijs. Docenten zijn vaak bang dat het teveel toestaan van de T1, zal leiden tot te weinig input van de T2, waardoor de leerders achterstanden op gaan lopen (Cummins, 2007:223). Het bleek echter dat het wél instrueren in de moedertaal niet leidt tot verminderde prestaties in de tweede taal (Cummins, 1986:20). Het instrueren in de moedertaal helpt zelfs de academische vaardigheden in de moedertaal te vergroten, waarmee door voldoende input en motivatie deze vaardigheden ook in de tweede taal toegepast kunnen worden. Zo kan de kennis door middel van de eerste taal eerst optimaal ontwikkeld worden, waarna transfer plaats kan vinden van de eerste taal naar de tweede taal. Deze theorie wordt door Cummins de 'interdependence theory' genoemd (Benson, 2004:1; Cummins, 1991:77-78; Cummins, 1986:20; Cummins, 2007:127).

De moedertaal van de kinderen werd dan ook steeds meer gebruikt ter ondersteuning van het leerproces. Tweetalige scholen beginnen het onderwijs vaak door middel van het *transitiemodel*, waarbij de moedertaal gebruikt wordt om de nog niet opgedane vaardigheden in de tweede taal op te vangen. Dit model is alleen toe te passen wanneer er slechts één, of hoogstens twee andere moedertalen dan het Nederlands in de klas aanwezig zijn. Hierna wordt er overgeschakeld op het onderdompelingsonderwijs waarbij de leerling enkel input krijgt van de tweede taal (Ndamba, 2008, p.173; Benson, 2004:13-14). De tweede taal is in dit model dus de instructietaal, maar de docent spreekt ook de moedertaal van de leerling, zodat mogelijke misvattingen kunnen worden opgevangen. Dit type tweetalig onderwijs is effectief, maar niet altijd toepasbaar. Wanneer de docent de eerste taal van de kinderen niet spreekt kan de docent het kind ook niet leren lezen en/of schrijven in de eerste taal. Het immersiemodel wordt dan ook met name gebruikt wanneer ouders er bewust voor kiezen hun kinderen

tweetalig op te voeden, en dit niet alleen doen omdat het noodzakelijk is. Een ander model is *two-way bilingual education*, een onderwijsmethode waarbij moedertaalsprekers van twee verschillende talen aan elkaar gekoppeld worden, en van elkaar kunnen leren. Tenslotte wordt het *developmental maintenance of heritage language* model genoemd, een model waarbij er een gelijke verdeling van moedertaal en tweede taal gebruikt wordt. Door verschillende prestigieniveaus van de talen en het vaak kleine aantal leerders met een gemeenschappelijke moedertaal, komt dit model niet vaak voor in het onderwijs (Benson, 2004:14).

#### **2.4 De moedertaal in NT2-onderwijs**

Het gebruiken van de moedertaal door NT2-leerders wekt nogal eens irritaties op bij docenten (Van de Craats, 2004). Het opzoeken en noemen van woorden in de moedertaal kan de lesmethode nog wel eens in de weg staan. Zo zal de docent, wanneer een equivalent van een woord in de moedertaal gegeven wordt, niet kunnen controleren of de leerder het begrepen heeft, aangezien de semantische betekenis van het woord de docent onbekend is. Dit in tegenstelling tot docenten Nederlands als vreemde taal, die de moedertaal van de leerders wel beheersen en hier dus altijd op terug kunnen vallen. NT2-leerders kiezen er vaak heel bewust voor om hun moedertaal te betrekken in het leerproces. Zo wordt er tijdens het leren snel een woordenboek gepakt, vertaalt de leerder elke uiting naar de moedertaal, en overleggen leerders met dezelfde moedertaalachtergrond met elkaar in de moedertaal (Cummins, 2007:226). De moedertaal komt onder andere tot uiting bij het leren van woordenschat, met name door de woordenboeken en het één-op-één vertalen van woorden. Dit kan soms leiden tot verwarring, omdat woorden lang niet altijd dezelfde semantische betekenis hebben in beide talen. Wél kan de leerder op deze manier het woord plaatsen in een al bestaand semantisch veld uit de moedertaal. Dit kan veel beginnende leerders een houvast geven voor het leren van de betekenis van het nieuwe woord, en om het woord in een context te kunnen plaatsen. Volgens Van de Craats (2004) ligt het probleem dan ook niet bij het gebruik van de moedertaal door de leerder. Docenten dienen volgens haar meer basiskennis te verkrijgen over taal in het algemeen, en indien mogelijk over zoveel mogelijk over de moedertaal van de cursisten. De docent heeft vaak onvoldoende vermogen om in te kunnen schatten wanneer de leerder voldoende basiskennis heeft om moeilijkere opgaven te kunnen maken. Kennis en uitwisseling tussen leerders en hun docenten leiden op deze manier tot een grotere interactie tussen de twee (Benson, 2004:14; Hajer & Meestringa, 2015:42-43, 55-56).

## 2.5 Taalprogramma's

Nu er steeds meer aandacht is voor gebruik van de moedertaal in het onderwijs, worden er ook lesmethodes en onderwijsprogramma's opgesteld voor meertalige scholen. Eén van de grootste projecten rondom zo'n lesmethode is Validiv, een grootschalig project uit Gent. Ook in Nederland begint er aandacht te komen voor dergelijke lesmethodes, als is het nog erg kleinschalig. Eén van de Nederlandse projecten is Sjoes. Zowel Validiv als Sjoes zullen hier besproken worden.

### - *Validiv*

Validiv (Van Praag et al., 2016) is een project ontstaan in samenwerking tussen de Universiteit van Gent, KU Leuven en de Vrije Universiteit Brussel, dat liep van 2012 tot en met 2015, met als doel de 'aanwezige talige diversiteit en taalrepertoires van de leerlingen in het Vlaamse basisonderwijs als een troef te benutten binnen een krachtige leeromgeving die ook het Nederlands ten goede komt' ([www.metrotaal.nl](http://www.metrotaal.nl)). Validiv is een afkorting, en staat voor **Valorising Linguistic Diversity** (Valorisatie van Talige Diversiteit in Meervoudige Contexten van het Basisonderwijs), en draait om de vraag hoe we er op een didactische manier ruimte geboden kan worden voor de thuistalen van de kinderen. Doelstellingen zijn het leren van het Nederlands met gebruik van de moedertaal, maar het bevorderen van het taalbewustzijn van kinderen.

Uit het project Validiv zijn drie instrumenten ontstaan die gezamenlijk of individueel scholen kunnen helpen bij het vormen van een taalbeleid en het gebruiken van lesmethoden met betrekking tot gebruik van de eigen talen van de kinderen. Ten eerste heeft Validiv een schoolbeleidsgids opgesteld, waarmee scholen kunnen toewerken naar een positieve visie op meertaligheid. Er wordt een analyse gemaakt van de beginsituatie om te bepalen welke plaats talen en meertaligheid krijgen op school (Van Praag et al., 2016:32). Naar aanleiding van deze analyse wordt een taalbeleidsplan opgesteld door middel van drie onderdelen: participatie, professionalisering en communicatie.

Naast deze schoolbeleidsgids heeft Validiv ook een bronnenmap ontwikkeld voor docenten, genaamd 'Validiv Bagage', met daarin ideeën, voorbeelden, tips en materiaal om de talige diversiteit in de klas meer tot zijn recht te laten komen. Binnen deze bagagemap wordt er onderscheid gemaakt in vier verschillende onderdelen: talendiversiteit ontdekken en zichtbaar maken, talendiversiteit waarderen, talendiversiteit de ruimte bieden en talendiversiteit stimuleren.



Naast deze twee informatiebronnen is er ook een digitale leeromgeving ontwikkeld, genaamd E-Validiv. E-Validiv in eerste instantie voor ontwikkeld kinderen van vier en vijf jaar oud. De leeromgeving is op het moment van schrijven opnieuw in ontwikkeling om meer kinderen ermee van dienst te kunnen zijn. Binnen E-Validiv kunnen kinderen een (o.a. biologisch, topografisch, rekenkundig) thema kiezen zoals ‘de ruimte’, waarna ze een stukje theorie kunnen lezen. Dit stukje tekst kan ondersteund worden door een geluidsfragment en een cursor, waarmee de kinderen kunnen meelesen op het scherm. Deze tekst kan in meerdere talen worden vertaald. Zo kan een Turks kind de tekst bijvoorbeeld naar het Turks vertalen, en ook hier gebruik maken van auditieve ondersteuning en de voorleescursor. Er kunnen opdrachten bij de tekst gemaakt worden, waarbij het kind feedback kan krijgen in de gekozen taal. De kinderen kunnen daarnaast ook notities maken. De vormgeving van E-Validiv is te vinden in bijlage 1. Doel van het programma is niet alleen het verwerven van kennis en vaardigheden in het Nederlands door middel van hun thuistaal, maar ook het in contact brengen van de kinderen met voor hen relatief onbekende talen, om zo het bewustzijn van meertaligheid te vergroten. Het programma leert het kind zelfstandig te leren door structuur aan te bieden, begeleiding te geven, de voorkennis van de kinderen aan te spreken, een transfer tussen talen te creëren en de kinderen een combinatie te geven van auditieve en visuele input. Hierin worden de kinderen begeleidt door online mascotte Papegaai Pi, die de kinderen op een pedagogische manier door het programma heen leidt. Op dit moment geeft E-Validiv toegang tot zeven talen: Nederlands, Frans, Italiaans, Pools, Spaans en Turks. De invloed van E-Validiv is uitgebreid getest door middel van een experiment op 35 Vlaamse scholen, waarbij 900 leerlingen gebruik hebben kunnen maken van het programma. Hieruit is gebleken dat het programma een positieve invloed heeft op de taalvaardigheid en taalkennis van kinderen. Het programma is met ingang van het schooljaar 2016-2017 hoogst waarschijnlijk vrij toegankelijk voor scholen. Het is onduidelijk of er tegen die tijd meer talen toegankelijk zijn binnen het programma.

#### **- Sjoes**

Sjoes (Helsloot et al., 2016) is een lesmethode voor kinderen van vijf tot acht jaar. De methode is opgesteld met als hoofddoel het stimuleren van het taalgevoel en meertaligheid. Sjoes is opgesteld in 2008 door Stichting Studio Taalwetenschap en Het Maakmuseum. De naam Sjoes is afgeleid van het woord ‘schoenen’. De makers van de methode stellen dat schoenen hetzelfde zijn als talen, want ze zijn er in verschillende soorten en maten en ze zijn cultuurgebonden. Zowel schoenen als talen hebben onderling gemeenschappelijke

kenmerken, maar verschillen daarnaast wel in uiterlijk en constructie. Daarnaast bewegen ze beide, schoenen door daadwerkelijk te lopen, talen door continu te veranderen.

Sjoes is gericht op kinderen van vijf tot acht jaar, omdat de taalgevoeligheid op die leeftijd het grootst is en de kinderen op deze leeftijd het beste zouden kunnen leren wat taal eigenlijk is. De methode zorgt voor een woordenschatontwikkeling bij de kinderen en verbetert de grammaticale vaardigheden. Ook krijgen zij door de methode een meta-linguïstisch bewustzijn. Sjoes bestaat uit lesplannen en verschillende werkbladen voor de kinderen.

## **2.6 De implementatie van de moedertaal in het onderwijs**

Benson noemt vijf mythen en vooroordelen over het gebruik van de moedertaal in T2-onderwijs (2004:7-8). De eerste mythe is de gedachte dat één natie maar één taal zou moeten uitdragen. Benson benadrukt dat dit nagenoeg onmogelijk na te streven is, en dat juist in de landen waar een eentalig regime wordt nagestreefd, er een grote diversiteit is aan kleine lokale talen. Ook de gedachte dat lokale talen geen moderne concepten kunnen uitdragen weerlegt zij. Alles kan in elke taal uitgedrukt worden. Het komt slechts door ooit genomen beslissingen dat bepaalde talen als educatieve of zakelijke talen gebruikt worden. Ten derde is er de mythe van ‘het één of het ander’. Deze mythe beweert dat meertaligheid maar verwarring oplevert en dat de eerste taal verdrongen moet worden zodra de tweede taal geleerd wordt. Onderzoek wijst echter uit dat de ontwikkeling van de tweede taal bevorderd kan worden door de basiskennis van taal en cognitie die al aanwezig is via de eerste taal. Een betere vaardigheid van de eerste taal zou zodoende een positief effect hebben op het leren van de tweede taal (zie paragraaf 2.2). Vervolgens noemt Benson de ‘T2 als wereldtaal’-mythe. Hiermee doelt ze op de gedachte dat de T2 (hier gezien als een nationale en/of educatieve taal met meer prestige) geleerd moet worden om te kunnen werken en leven in een internationale wereld. De grote meerderheid van de mensen zal echter niet op internationaal niveau komen te werken, en zal de T2 helemaal niet nodig hebben. Ten slotte behandelt Benson een mythe welke betrekking heeft op de ouders van de T2-leerder. Als er een keuze gemaakt moet worden zullen ouders volgens Benson inderdaad voor de T2 met meer prestige kiezen, maar het liefst zouden ze hun kinderen naar een tweetalige school sturen.

De belangrijkste gedachte die docenten vast moeten houden bij het onderwijzen aan een groep kinderen, is dat het gebruiken van de eerste talen van de kinderen niet betekent dat er ook daadwerkelijk onderwijs gegeven moet worden in die talen (Cummins, 1986:25-26). Tweetalig onderwijs is vaak niet mogelijk omdat klassen uit groepen met verschillende

taalachtergronden kunnen bestaan. De vraag die nu oprijst is echter hoe we de moedertalen van de kinderen dan wél kunnen gebruiken. Hier worden een aantal opties voor gegeven in de literatuur. De eerste talen kunnen gebruikt worden voor cognitieve doeleinden, maar ook ter sociaal-emotionele ondersteuning.

Aandacht schenken aan de eerste talen kan al beginnen bij het uiterlijk van de school. Het visueel laten zien van diverse talen draagt bij aan de attitude ten opzichte van die talen (Benson, 2004:13). Door de talen veel te laten zien krijgt men het gevoel dat die talen ook veel waard zijn, en dat alle talen gelijk kunnen staan aan elkaar. Het laten zien van talen kan worden gedaan door woordenwebben of posters aan de muur te hangen of een woordenboom te maken rondom een thema en hier woorden toe te voegen in diverse talen. Daarnaast maakt ook de website van de school deel uit van het taalkundig landschap van de school. Door op de website meerdere talen kenbaar te maken, of een introductievideo te plaatsen waar de talen in naar voren komen, worden het meertalige landschap zichtbaar gemaakt (Garcia et al., 2013:15).

Vervolgens gaan we kijken naar de mogelijkheden binnen de klas. Wat belangrijk is, is dat kinderen leren wat talen eigenlijk zijn, en dat er een verschil is tussen de thuistaal en de onderwijstaal (Garcia et al. 2013:15). Ook voor kinderen die bijvoorbeeld zowel thuis als op school Engels spreken, is de onderwijstaal anders dan de thuistaal. Er kan thuis bijvoorbeeld dialect gesproken worden, maar er worden ook andere begrippen gebruikt in het onderwijs. Kinderen de ruimte geven voor interactie en samenwerking in de klas, kan helpen de taalvaardigheid te ondersteunen. Hierbij kan de docent ervoor kiezen om de leerlingen wel of juist niet in een groep te plaatsen met kinderen met dezelfde taalachtergrond (Garcia et al., 2013:12). Ook kan ervoor gekozen worden om oudere of meer vaardige kinderen de jongere of minder vaardige kinderen te laten helpen in de vorm van een peer mentorship program. Kinderen met dezelfde taalachtergrond kunnen zo aan elkaar worden gekoppeld, waar van beide kanten iets van geleerd kan worden. Jongere kinderen zullen meer begrip krijgen en het zal de taalvaardigheid van deze kinderen goed doen. Oudere kinderen leren uit te leggen en feedback te geven (Garcia et al., 2013:9; Cummins, 2007:226)

De lessen in het basisonderwijs zijn gericht op diverse vaardigheden van de kinderen, waaronder leesvaardigheid, het opbouwen van woordenschat, spreekvaardigheid, schrijfvaardigheid en luistervaardigheid. De moedertalen van de kinderen kunnen bij de ontwikkeling van leesvaardigheid gebruikt worden door gebruik te maken van woordenboeken en boekjes in de eigen taal. Meertalige boekjes en luisterboeken zouden hierbij een uitkomst kunnen zijn, omdat kinderen daarmee vergelijkingsmateriaal hebben met

de 'reguliere' leesboekjes (Garcia et al, 2013:12; <http://www.cuny-nysieb.org/our-team/>). Bij het leren lezen is ook het opdoen van woordenschat van belang. Lezen heeft een grote invloed op de woordenschat, omdat kinderen zo nieuwe woorden tegenkomen. Wel zijn er vertalingen nodig om de woorden te kunnen koppelen van de eerste taal aan de onderwijstaal. Dit kan onder andere door het gebruik van woordenboeken en het peer mentorship programma, maar ook door bijvoorbeeld films te laten zien met ondertiteling in de moedertaal. Zo kunnen de klanken ook aan de woorden worden verbonden.

Ook de schrijf- en spreekvaardigheid van de kinderen kan zich ontwikkelen met behulp van de eerste talen. Docenten kunnen kinderen bijvoorbeeld een eigen boek of gedicht laten schrijven in de eigen taal, en het daarna laten presenteren in de instructietaal (Cummins, 1987:27-28; Garcia et al., 2013:15).

Vaak wordt ervoor gepleit om toetsen af te nemen in de moedertalen van de kinderen (Benson, 2005:12). Men is er op die manier zeker van dat de kennis van het kind getoetst wordt, en niet de vaardigheid in (begrijpend) lezen. Het afnemen van toetsen in de moedertaal is mogelijk wanneer alle kinderen dezelfde moedertaal hebben, en die taal anders is dan de instructietaal. Moeilijker wordt het echter wanneer een klas bestaat uit kinderen met verschillende taalachtergronden. Het vertalen van alle toetsen kost heel veel tijd en geld, iets wat veel scholen simpelweg niet hebben. Wel kan de docent ervoor kiezen om de kinderen toe te staan vragen te stellen over de toetsen, zolang de vragen gebaseerd zijn uit onbegrip door een taalbarrière.

Naast de buitenkant van de school en het lesgeven in de klas, speelt ook de familie van de kinderen een grote rol in de implementatie van het betrekken van de moedertaal in het onderwijs. Hiervoor is het van belang dat docenten iets weten over de achtergrond van de familie, welke talen er thuis gesproken worden en wat de culturele normen, waarden en tradities van de families zijn (Garcia et al., 2013:6). Daarnaast moeten ook de ouders goed geïnformeerd worden. Dit kan door middel van hulpdiensten, het opzetten van een familie-support-centrum en het geven van voorlichting. Deze voorlichting kan onder andere gaan over de thuistaal. Veel ouders denken dat ze thuis ook de taal die op school wordt gesproken thuis moeten spreken met hun kind, ter bevordering van die taal. Het moet de ouders uitgelegd worden dat het kind niets zal hebben aan een gebrekkige vorm van de schooltaal, en dat zelfs als de ouders de schooltaal goed beheersen, er nog altijd een verschil zal zijn tussen de thuistaal en de onderwijstaal. Schoolse taal is veel abstracter, complexer, maakt gebruik van andere begrippen en vergt een andere vorm van interactie (Van den Branden, 2004:7; Cummins, 1986:33). Het thuis spreken van de moedertaal draagt daarnaast bij aan de

meertalige ontwikkeling van het kind, wat het kind veel cognitieve voordelen kan bieden. Veel ouders voelen zich buitengesloten van de schoolontwikkeling van hun kinderen door hun eigen analfabetisme of minder goede vaardigheid in de onderwijstaal. In 1982 is in Londen geprobeerd hier een oplossing voor te vinden door middel van het Haringrey Project. Bij dit project werden kinderen uit het basisonderwijs aangespoord om hun ouders thuis voor te lezen. Ouders waren blij om onderdeel van het onderwijs van hun kind te kunnen zijn, en de kinderen bleken betere vooruitgang te maken in leesvaardigheid dan de controlegroep die niet aan dit project deelnam (Cummins, 1986:26-27). Ouders kunnen dus door deelname aan kleine projecten en activiteiten een groot onderdeel uitmaken van de schoolontwikkeling van hun kind.

Om voorgenoemde punten allemaal te kunnen implementeren kan het goed zijn om een beleidsteam op te zetten binnen de school (Garcia et al, 2013:8). Dit team kan onder andere docenten handvatten aanreiken om de moedertaal op school te kunnen gebruiken, de ontwikkeling van onderwijs met gebruik van de moedertaal stimuleren en controleren, evenementen organiseren ter stimulering van ouderparticipatie, professionalisering van docenten creëren en het ‘teamgevoel’ tussen ouders, leerlingen en docenten te bevorderen.

### 3. Taalbeleid

Bernard Spolsky (2009) start zijn boek *Language Management* met de woorden ‘*Language policy is all about choices*’. Wanneer wordt welke taal gesproken? Op welke plek en met welk persoon? Veel van deze vragen lossen zich automatisch op, maar soms moet er management aan te pas komen om duidelijk maken wanneer een bepaalde taal gesproken moet worden. Scholen kunnen ook taalbeleid nodig hebben, met name wanneer de school meertalig is. Er bestaan Europese richtlijnen voor dergelijke taalbeleidsplannen, maar in Nederland zijn de gemeenten en schoolbesturen verantwoordelijk. Omdat iedere school een eigen taalbeleidsplan maakt, zijn er nauwelijks overeenkomende taalbeleidsplannen te vinden.

#### 3.1 Wat staat er in een taalbeleid?

Spolsky beschrijft in zijn boek drie kenmerken die in een taalbeleid besproken moeten worden: de deelnemers, de locatie en het onderwerp (Spolsky, 2009:3). Deze onderwerpen beschrijven welke personen betrokken zijn bij het taalbeleid, in welke omgeving er gebruik van het beleid wordt gemaakt, en welke onderwerpen er in welke taal besproken zouden moeten worden.

Kuiken brengt structuur aan in taalbeleid door gebruik te maken van de zogenoemde drie P's en drie O's (2005:6). De drie P's staan voor Praktijk, Politiek en Planning. De O's staan voor Onderwijs, Opleiding en Onderzoek.

Beginnend bij de P's, kan men stellen dat Praktijk staat voor de manier waarop het beleid uitgevoerd wordt, los van hoe het vast is gelegd. Er kan wel een mooi taalbeleid opgeschreven zijn, maar men kan dan ook verwachten dat hier iets mee gebeurt. Politiek is de factor van bovenaf: de wetten die gelden en de regels die gehandhaafd worden, de eisen die gesteld worden en de voorwaarden waaraan voldaan moet worden. Tenslotte werpen we een blik op de P van planning. Planning draait om het opstellen van een beleid, om plannen te maken voor hoe het beleid er in de praktijk uit moet gaan zien. Het bouwt een plan op voor de toekomst.

De toekomst van taalbeleid gaat worden bepaald door het onderzoek dat ernaar gedaan wordt en gaat worden. De eerste O is daarom die van onderzoek. Onderzoek naar een dergelijk vakgebied blijft altijd in beweging. De tweede O staat voor onderwijs. Dit is vooral van belang voor op scholen gericht taalbeleid. Deze overlapt de O van onderzoek deels, omdat onderwijsvernieuwing grotendeels wordt aangespoord door gedaan onderzoek naar de

beste onderwijsvorm. Hier rekenen we niet alleen de lesmethodes onder, maar ook de communicatie en het contact tussen docent en leerling (Kuiken, 2005:17). De laatste O staat voor opleiding. Werknemers moeten op zo'n manier opgeleid worden, dat zij het taalbeleid kunnen hanteren. Of dit nu is door een extra cursus Engels te volgen of door zich te specialiseren op het gebied van onderwijsvernieuwing.

### **3.2 Waarom een taalbeleid?**

Elk domein binnen de sociale wereld heeft bewust of onbewust een taalbeleid. Tussen twee gesprekspartners vindt onbewust altijd taalbeleid plaats. De sprekers gebruiken een bepaalde taal, een bepaald accent en/of een bepaalde toon. Vaak zijn sprekers zich niet bewust van de verschillende manieren waarop zij praten tegen verschillende personen. In het familiedomein zal een spreker een andere toon gebruiken dan op het werk, en in gesprek met een Fries zal de spreker zijn taal (on)bewust op een andere manier gebruiken dan in een gesprek met iemand uit Limburg. Taalbeleid wordt dus continu gebruikt, door iedereen die communiceert met één of meerdere gesprekspartners. Hierbij is van belang dat we niet alleen aan gesproken (en gebaren-) taal denken, maar ook aan geschreven taal. Denk aan de taal die gebruikt wordt in zakelijke brieven, sollicitatiebrieven en e-mails. Maar ook aan de taal die gebruikt wordt in de huidige sociale media, zoals Whatsapp, Facebook en Twitter.

Taalbeleid is iets wat zich vaak onbewust afspeelt. Het zijn ongeschreven regels waar men aan zich aan dient te houden en waar men zich vaak ook aan houdt. Het aanhouden van dergelijke taal- en communicatieregels bevordert het communicatieproces.

Soms is het echter wel nodig om een taalbeleid uit te schrijven en te implementeren. Dit is meestal het geval in grote organisaties, met veel betrokkenen en veel verschillende taalachtergronden. Het opstellen van een taalbeleid kan een complex proces zijn, aangezien elk taalkundig detail besproken moet worden, waarvan men zich soms niet eens bewust is. Een taalbeleid helpt talige doelstellingen uiteen te zetten en te bereiken, positieve taalheterogeniteit te bereiken, interne en externe communicatie te verbeteren en geeft bewustwording van het belang van taal aan de betrokkenen. Dat alles uitgeschreven is in een taalbeleidsplan betekent echter niet dat het plan ook daadwerkelijk uitgevoerd wordt, zo zegt Kris van den Branden (2004:4). Wanneer er niet gehandeld wordt naar het taalbeleidsplan zal er ook niets mee gedaan kunnen worden. Om het beleid uit te kunnen voeren is een teamgevoel nodig. Het plan moet niet alleen gemaakt worden vanuit de directie, maar ook de werknemers moeten hierbij betrokken worden. Zij zijn immers degenen die het plan moeten uitvoeren.

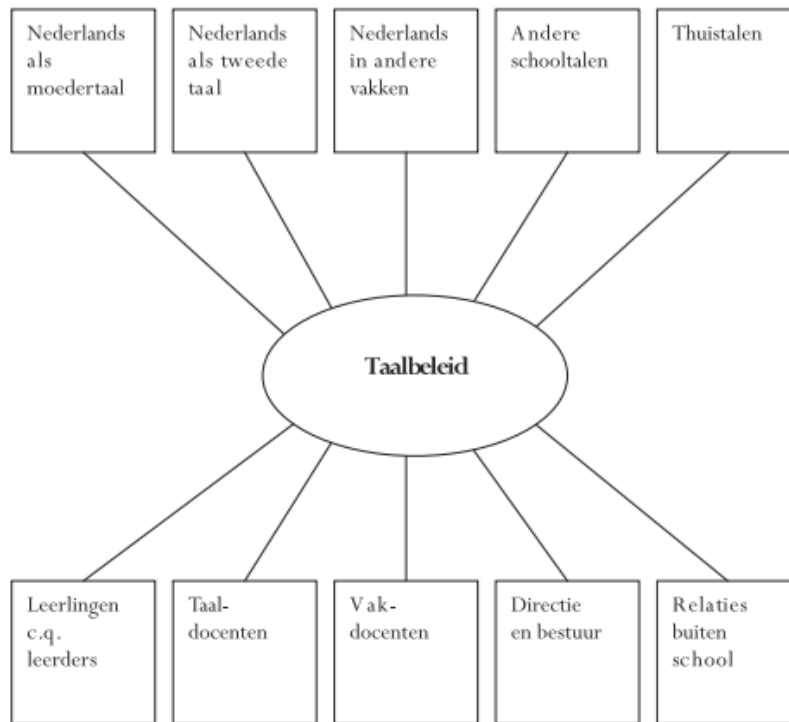
### 3.3 Taalbeleid op een school

Aangezien kinderen met steeds meer talen en taalvariëteiten te maken krijgen, zoals dialecten, diverse moedertalen en vreemde taalonderwijs als Engels of Frans, is men in Vlaanderen overgegaan van het begrip taalbeleid naar het begrip talenbeleid (Jeurissen & De Graeve, 2008:8). In Vlaamse literatuur wordt daarom meestal met dit begrip gewerkt, in plaats van met het begrip ‘taalbeleid’ zoals we dat in Nederlandse literatuur tegenkomen.

Hajer en Meestringa hebben een algemene definitie gegeven voor taalbeleid op school. Zij stellen dat de school met een taalbeleid aangeeft ‘hoe ze bewust wil omgaan met het onderwijsaanbod voor de talig heterogene leerlingenpopulatie’(2015:16). Een taalbeleid wordt door Kris van den Branden iets gedetailleerder gedefinieerd met: *‘de structurele en strategische poging om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten ’*(2004:3). Een taalbeleid op een school is dus volledig gericht op het verbeteren van de algehele ontwikkeling van het kind op zowel talig als niet-talig niveau. Jeurissen en De Grave zeggen hierover: ‘Taalbeleid is er voor alle kinderen, zowel voor sterk- als zwaktaalvaardigen, en heeft het tot doel de taalvaardigheid van elk kind via een interactieve taalvaardigheidsdidactiek te verbeteren’ (2008:8).

Het taalbeleidsplan moet beginnen en eindigen bij de zorg voor het kind. Van Gorp en Verheyden (2003:7) benadrukken dat de taalvaardigheidsontwikkeling van kinderen op een school vergroot kan worden als de school het kind ziet als een sociaal, wereldverkennd en talig persoon. Daarnaast moet een school de samenhang zien die taal biedt. Met een samenhang wordt hier bedoeld dat de ontwikkeling van de taalvaardigheid van het kind ook kan plaatsvinden in niet-talige vaardigheden, zoals sociale, wiskundige en creatieve vaardigheden. Het geloof in deze samenhang en het samenwerken van docenten met leerlingen en de directie om deze samenhang te bereiken, zijn de grondvesten van een goed taalbeleid. Ook Kuiken (2005) onderstreept het belang van samenwerking tussen verschillende partijen binnen en buiten de school om tot een goed en sterk taalbeleid te komen (zie figuur 2). Het taalbeleid beschrijft de manier waarop men omgaat met de aanwezige talen op school.





**Figuur 2: Talen en personen betrokken bij taalbeleid. (bron: Kuiken, 2005:7)**

De twee grootste groepen deelnemers binnen een taalbeleid zijn de leerlingen en de docenten. Het Centrum van Taal en Onderwijs verdeelt een taalbeleid dan ook in drie niveaus: het leerlingenniveau, het niveau van de docent en het schoolniveau.

Van Braak en Schrauwen (2001) beschrijven zeven pijlers waarin aspecten met betrekking tot deze niveau aan bod komen. De eerste pijler is de school en de omgeving, waarin de school wordt beschreven als leef- en leeromgeving. De tweede pijler het pedagogische aspect van de school, hoe gaat de school om met de meertalige omgeving? De derde pijler is de manier van onthalen en inschrijven van leerlingen. De vierde pijler is het belangrijkste, en draait om het afstemmen van het taalgebruik binnen de leersituatie op de taalbehoeften van de leerling. De vijfde pijler draait om taal buiten de klas. Hoe wordt er op het schoolplein gebruik gemaakt van taal? Maar ook, hoe spreken docenten en ouders onderling tegen elkaar? De zesde pijler kijkt naar extra acties die genomen moeten worden die de taalverwerving van de leerling ten goede komen. Ten slotte noemen van Braak en Schrauwen de professionalisering van docenten en ander personeel op school, door middel van nascholing, het werven van nieuw personeel en het vastleggen van samenwerkingsverbanden tussen andere externe organisaties.

De grote variatie binnen de betrokkenen van een taalbeleid zorgt voor een grote complexiteit. Studenten verschillen in leeftijd, (taal)achtergrond, leervermogen en motivatie. Ook docenten verschillen onderling sterk, zoals in leeftijd, werkervaring en opleiding. Maar een grote factor met betrekking tot beleid ligt met name in de onderwijsvisies van de

docenten. Ook op taalkundig gebied kan dit discussies en confrontaties geven (Spolsky, 2009:91-93). Voor het schrijven van een taalbeleid is daarom een sterke onderwijsvisie nodig. Men moet weten wat de doelstellingen zijn van de school en hoe die bereikt kunnen worden. Deze visies kunnen veranderen, ook op (inter)nationaal niveau. Hoewel vroeger de focus bijvoorbeeld lag op expliciet taalonderwijs vanuit de docent, is men tegenwoordig meer gericht op *interactief taalvaardigheidsonderwijs*, waarbij kinderen taal leren via interactieve taken in de (Jeurissen & De Graeve, 2008:6; Hajer & Meesteringa:2015). De school moet daarvoor aandacht besteden aan een rijke context, leersituaties en werkvormen die veel interactie uitlokken, leergebiedoverstijgende toepassingen van taalleerstrategieën en gerichte instructie, taalsteun en feedback.

Een taalbeleidsplan bestaat uit drie onderdelen: de doelstellingen, de didactische keuzes van het schoolteam en taalbeleid als een proces (Van den Branden, 2004:8). Het taalbeleid als proces bevat verschillende onderdelen, die allen besproken zouden moeten worden in een taalbeleid: taal als kenmerk van de leerlingen en hun familie, taal als communicatie- en instructiemedium en taal als hoofdvak (2004:3).

Van den Branden (2004:5) waarschuwt dat iedere school zijn eigen geschiedenis en werkmethode heeft. Wat voor de ene school werkt werkt voor de andere school niet. Daarom is het van belang eerst een analyse van de school te maken, en de problemen helder in kaart te brengen. In het geval van de Taalschool is dit gedaan en uitgeschreven in een onderzoeksrapport, uitgevoerd en geschreven door Emmanuelle Le Pichon en Sergio Baauw (Universiteit Utrecht; 2015).

### **3.4 Financiering vanuit de Nederlandse overheid.**

Kinderen zijn vanaf de eerste maand na hun vijfde verjaardag leerplichtig in Nederland. Dit geldt ook voor nieuwkomende kinderen/asielzoekers (<https://www.rijksoverheid.nl>). Vaak kampen deze kinderen met traumatische ervaringen, problemen met de nieuwe cultuur waarin zij terecht komen en/of problemen met de nieuwe taal die zij moeten leren spreken en verstaan.

In de jaren '80 werd voor deze kinderen een minderheden- en onderwijsachterstandenbeleid ingevoerd vanuit de Nederlandse overheid, afgekort het OAB-beleid. Het OAB-beleid moest gericht zijn op het bestrijden en voorkomen van onderwijsachterstanden in Nederland bij kinderen van 4 tot 12 jaar (<http://www.rpcz.nl/>). Deze achterstanden kunnen diverse oorzaken hebben en vormen aanhouden. Eén van de mogelijke problemen zijn taalachterstanden. Dit geldt voor zowel reguliere

basisschoolkinderen als nieuwkomende kinderen op een basisschool. Nieuwkomende kinderen hebben echter geen taalachterstand, maar zijn anderstalig en hebben daarom nog geen ontwikkelde vaardigheid van de Nederlandse taal. Toch is besloten deze kinderen onder het OAB te plaatsen.

Het OAB was de verantwoordelijkheid van de nationale overheid, maar dit werd in 1998 overgedragen aan de gemeentes en het GOA genoemd (gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid). De bedoeling was dat de verantwoordelijkheid voor het OAB-beleid na verloop van tijd ook niet meer bij de gemeenten zou liggen, maar dat het geld en daarmee de verantwoordelijkheid direct overgedragen zou gaan worden aan de betreffende scholen (Kuiken, 2005:9-10). Sinds augustus 2006 is deze laatste verandering officieel ingevoerd. Gemeenten ontvangen sinds 2011 uitkeringen vanuit de wet ontwikkelingskansen door Kwaliteit en Educatie (OKE, 2010) om het OAB-beleid op scholen te kunnen handhaven (<http://www.rpcz.nl/>). De invulling hiervan is aan de gemeenten en schoolbesturen zelf.

## 4. Onderzoeksvragen

Naar aanleiding van de literatuur zijn er diverse vragen ontstaan, namelijk de vragen hoe een taalbeleid er eigenlijk uit zou moeten zien, en hoe de eerste talen van kinderen toe te passen zijn in het onderwijs. Om dit beide te kunnen onderzoeken, zal ik de antwoorden op deze vragen onderzoeken op Taalschool Het Mozaïek te Utrecht. In 2015 is door Emmanuelle Le Pichon en Sergio Baauw (Universiteit Utrecht) een onderzoek uitgevoerd naar de onderwijskwaliteit van taalscholen in de regio Utrecht. Een van deze scholen was Taalschool Het Mozaïek, waarover een onderzoeksrapport is gepubliceerd (Le Pichon & Baauw, 2015). Uit dit onderzoeksrapport blijkt dat het de Taalschool ontbreekt aan een uitgeschreven taalbeleid, en dat er meer aandacht besteed kan worden in de lessen aan onderwijs in en/of over de moedertaal van de leerlingen. Het huidige onderzoek zal te school hier een stap verder in moeten brengen. De hoofdvragen van het onderzoek zijn als volgt:

- Hoe zou het taalbeleid van Het Mozaïek eruit moeten zien?
- Hoe kan er ruimte worden gegeven voor de moedertalen van de kinderen op Taalschool Het Mozaïek?

Ter ondersteuning van deze hoofdvragen zijn er ook enkele deelvragen opgesteld. Deze deelvragen kunnen als volgt ingedeeld worden:

- Hoe zou het taalbeleid van Het Mozaïek eruit moeten zien?
- Hoe kunnen we de moedertaal een plek geven op Taalschool Het Mozaïek?
  - Op welke manier is de invoering van toepassing van de moedertaal haalbaar voor de docenten?

De verwachting is dat docenten er open voor staan om meer met de moedertaal te gaan doen in de lessen. De Taalschool is een multiculturele school, met kinderen uit alle windstreken. De Taalschool geeft aan respect voor de diverse culturele achtergronden van de leerlingen uit te willen dragen (<http://www.taalschoolutrecht.nl/detaalschool/missie-en-visie/>). Docenten zullen zich ervan bewust zijn dat het voor het kind belangrijk is aandacht te blijven besteden aan de eigen taal en cultuur. Het belang van het blijven ontwikkelen en onderhouden van de moedertaal iets minder bekend. Dit onderzoek zal hier meer duidelijkheid over geven, en

aanbevelingen voor een taalbeleid geven waar de docenten mee aan de slag kunnen in het schooljaar 2016/2017. Omdat het onderzoek zo is opgesteld dat docenten ook kunnen laten horen in hoeverre ze het eens zijn met bepaalde visies, zullen de aanbevelingen voor het taalbeleid toepasbaar en haalbaar zijn voor de docenten.

## 5. Methode

Om dit onderzoek te kunnen uitvoeren zal er gebruik gemaakt worden van een attitude-onderzoek. In hoofdstuk 6 wordt eerst een beschrijving gegeven worden van de Taalschool om de context te schetsen.

Er zullen enkele punten ter verbetering voor de school uitgelicht worden vanuit de literatuur en de ervaringen van docenten, die getest zullen worden door middel van een attitudetest bij leerkrachten. Deze test zal de vorm krijgen van enquêtes en een aantal interviews. Er zal een enquête verspreid worden onder docenten, met vragen over hun attitude ten opzichte van de moedertaal, en hun verwachting van de haalbaarheid van het inzetten van de moedertaal in het onderwijs. De vragen zullen gesteld worden aan de hand van Likertschalen, zodat docenten kunnen aangeven in welke mate ze het eens zijn met een stelling. Deze enquêtes worden op een beschrijvend statistische manier geanalyseerd, voornamelijk gebruik makend van de frequentie aantallen. Doel van deze enquêtes is het in kaart brengen van wat docenten op dit moment met de moedertaal van de kinderen doen, en welke mogelijkheden zij zien. Ook wordt de bereidheid van docenten om de moedertaal toe te passen in het onderwijs getoetst. De enquête wordt verspreid onder alle docenten, onderwijsassistenten en leerkrachtondersteuners op de Taalschool per mail.

Verder zullen er diepte-interviews gehouden worden met een selectie van docenten en leerkrachtondersteuners die de enquête hebben ingevuld, waarin er dieper op deze vragen ingegaan zal worden. Elk interview zal worden samengevat, waarbij de visies van docenten worden weergegeven. Daarnaast zal er een samenvatting gegeven worden van de totale uitkomsten van de interviews. Met de enquêtes en interviews zal getoetst worden of docenten de vernomen verbeterpunten haalbaar en nuttig achten. Met deze informatie op zak zullen er uiteindelijk aanbevelingen voor een taalbeleid opgesteld kunnen worden, waarbij extra aandacht geschonken wordt aan het gebruik van de moedertaal van de kinderen in het onderwijs.

## 6. De Taalschool

### 6.1 De school

Taalschool Het Mozaïek is een basisschool voor nieuwkomende kinderen in de leeftijd van 4 tot 12 jaar, die onderwijs in Nederland moeten gaan volgen. De Taalschool is aangesloten bij LOWAN, een centrum waar scholen voor nieuwkomende kinderen terecht kunnen voor ondersteuning wat betreft financiering en organisatie. LOWAN is een organisatie voor zowel basis- als voortgezet onderwijs en helpt alle scholen met meer dan vier nieuwkomende kinderen.

Op de Taalschool zijn gemiddeld zo'n 30 tot 40 verschillende etnische achtergronden aanwezig. Het aantal leerlingen verandert continu, aangezien er elk moment kinderen kunnen instromen en/of uitstromen. De school is in de jaren 2015/2016 erg hard in omvang gegroeid door een grote instroom van Syrische vluchtelingen. In elke klas worden talen gesproken variërend van Turks en Arabisch tot Duits en Russisch. Aangezien de kinderen vaak rechtstreeks uit het buitenland komen, hebben zij meestal geen of onvoldoende kennis van de Nederlandse om in te kunnen stromen in regulier onderwijs. Om dit zo spoedig mogelijk wél mogelijk te maken, kunnen de kinderen tijdelijk onderwijs volgen op de Taalschool. De kinderen spenderen ongeveer één tot twee jaar op deze school, waarna ze in zullen stromen in regulier basis- of voortgezet onderwijs.

### 6.2 De locatie

Taalschool Het Mozaïek is gevestigd in de wijk Ondiep te Utrecht. Utrecht is één van de vier grootste steden van Nederland, met bewoners van gemiddeld 260 verschillende etniciteiten. In 2015 omvatte Utrecht 108.714 bewoners van niet-Nederlandse herkomst, wat ongeveer 33% van de totale Utrechtse bevolking is (Utrecht Monitor, 2015). De school heeft inmiddels drie vestigingen, gevestigd in de straten Ondiep, Thorbeckelaan en de Mariëndaalsestraat. De school heeft een locatie voor de kleuters, een locatie voor de groepen 3 en 4 en een locatie voor de kinderen vanaf groep 5. De locatie voor de groepen 3 en 4, op de Thorbeckelaan, is het meest recent geopend, in april 2016. De drie gebouwen liggen op loopafstand van elkaar.

### 6.3 De organisatie

De school is opgedeeld in drie niveaus (onderbouw, middenbouw en bovenbouw), met nog enkele losse groepen daarnaast (instroomgroep, eindgroep en plusgroep). De onderbouw

krijgt les op de locatie op de Mariëndaalsestraat, de middenbouw op de Thorbeckelaan en de bovenbouw op locatie Ondiep.

De onderbouw (groep 1 en 2) zal uiteindelijk uitstromen naar groep 1, 2 of 3 op een reguliere basisschool. De middenbouw (groep 3 en 4) zullen uitstromen naar groep 4 en 5. De bovenbouw zal uitstromen naar groep 5, 6, 7 of 8, of doorgaan naar het voortgezet onderwijs of een internationale schakelklas.

Daarnaast heeft de Taalschool een instroomgroep en een eindgroep. De instroomgroep is een groep voor leerlingen die net kennis maken met de school en nog geen Nederlands spreken. Hier zullen de eerste Nederlandse klanken geleerd worden, de eerste mondelinge lessen Nederlands gegeven worden en de eerste woordenschat verworven worden. De kinderen zullen na deze start aan basisvaardigheden doorstromen naar een reguliere basisgroep. In de eindfase van het onderwijs op de Taalschool, wordt het kind geplaatst in een eindgroep. In de eindgroep wordt gewerkt aan het verder uitbreiden van de woordenschat, en het ontwikkelen van leerstrategieën en studievvaardigheden. De leerlingen in de eindgroep zijn elf of twaalf jaar en zullen uitstromen naar het voortgezet onderwijs of een internationale schakelklas.

#### **6.4 Het onderwijsaanbod**

Het onderwijsprogramma geeft meer ruimte aan de ontwikkeling van de Nederlandse taal dan een reguliere basisschool. Aandacht aan de Nederlandse taal wordt gegeven via mondelinge lessen, begrijpend en technisch lezen en spelling.

De mondelinge lessen worden niet per basisgroep gegeven maar per niveau. Dit zodat de docent geen mondelinge lessen geeft met kinderen met verschillende spreekniveaus. Deze mondelinge lessen worden behandeld met de methode 'Mondeling Nederlands'. Er wordt tijdens de lessen voornamelijk aandacht besteed aan woordenschat, klanken en grammatica. Ook leren de kinderen enkele standaard taaluitingen, zoals begroetingen en beleefdheidsformuleringen. Er wordt vanaf groep 3/4 aandacht gegeven aan technisch lezen, waarbij er uiteraard rekening gehouden wordt met het alfabetiseringsniveau van de leerling. Sommige kinderen hebben in hun herkomstland of op een religieuze/culturele school als de Koranschool al wel lees- en schrijflessen gehad, anderen niet. Daarnaast wordt er rekening gehouden met kinderen die gealfabetiseerd zijn in hun moedertaal, maar waarvan desbetreffende taal een ander schrift gehanteerd wordt dan het Latijns alfabet. Begrijpend lezen is een belangrijk onderdeel binnen het basisonderwijs, omdat het lezen de woordenschat bevordert. Door actuele teksten te gebruiken leren kinderen bovendien meer over de wereld



om hen heen. Spelling wordt alleen gegeven wanneer leerlingen al iets langer op de Taalschool zijn en aan leerlingen die uitstromen naar de bovenbouw van het basisonderwijs of het voortgezet onderwijs. Ook wordt er gewerkt aan het handschrift van de kinderen en de motoriek die nodig is om te schrijven.

Naast al deze vakken, gefocust op het schrijven, lezen en spreken in het Nederlands, krijgen de kinderen ook rekenen. Hierbij wordt extra aandacht besteed aan de 'rekentaal', waarmee we de gebruikte begrippen bij het vak rekenen bedoelen, zoals de woorden 'plus' en 'min'. Creativiteit en cultuur wordt gegeven in de vorm van dans, zang, tekenen en handvaardigheid. Vaak wordt dit gebruikt ter ondersteuning van de mondelingen Nederlands. Tenslotte wordt er ook wekelijks bewegingsonderwijs gegeven.

## **6.5 Cultuureducatie**

Sinds twee jaar wordt er vanuit de gemeente subsidie uitgegeven voor cultuureducatie. Scholen kunnen gebruik maken van deze subsidie om een leerlijn (of: lespakket) op te zetten welke de cultuur van leerlingen centraal zet. Op de Taalschool is deze leerlijn twee jaar geleden ingezet, direct nadat er subsidie voor vrij kwam. De leerlijn bestaat uit een éénjarig programma, opgedeeld in drie thema's: 'Waar kom ik vandaan?', 'Waar ben ik nu?' en 'Wat zijn mijn talenten?'. Deze thema's worden in deze volgorde aangeboden. Het thema 'Waar kom ik vandaan?' draait om de vraag hoe situatie in het land van herkomst was. Het gaat over de thuissituatie van het kind in het thuisland, over de school waar het kind naartoe ging, over families en hobby's. Het tweede thema, 'Waar ben ik nu?' gaat over de situatie waarin het kind zich op dit moment bevindt. Dit gaat over de huidige woonsituatie van het kind, over met wie het kind thuis woont en hoe de vrijetijdsbesteding van het kind eruit ziet. Daarnaast wordt er gesproken over Utrecht, en Nederland, waar vaak ook een uitje aan vast hangt, zoals het bezoeken van het Nijntjemuseum of de Domtoren. Het laatste thema bespreekt de talenten. Hier wordt over kunstenaars en bekende Nederlanders gepraat, maar ook over de talenten die het kind zelf heeft. Deze leerlijn geeft het kind meer sociale vaardigheden, creativiteit en zelfbewustzijn.

Er wordt één uur per week vrijgehouden om in de klas een les cultuureducatie te geven. Het vak bestaat uit vaste thema's, doelen en inhoud, maar de docenten zijn vrij om er hun eigen draai aan te geven. Ook worden de talenten van de kinderen benadrukt door workshops en activiteiten buiten school om te organiseren. Dit gebeurt ongeveer één keer per jaar. Daarnaast worden de kinderen meegenomen naar het theater.

Omdat de school zo'n snelle wisseling van leerlingen heeft, kan het zijn dat een kind pas halverwege het jaar in de klas komt. Dit kind mist dan het eerste deel van cultuureducatie. Ook kan het zijn dat een kind meer dan één jaar op de Taalschool verblijft. Hij zal het programma dan twee keer volgen. Dit is geen probleem, omdat er een eigen invulling aan het programma gegeven kan worden en kinderen het leuk vinden om over de thuissituatie te praten.

## **6.6 Nieuw op de Taalschool**

Asielzoekende kinderen worden rechtstreeks naar de Taalschool verwezen. Nieuwkomende kinderen die niet als asielzoeker binnenkomen, bijvoorbeeld gezinsherenigers of adoptiekinderen, worden vaak doorverwezen door de basisschool waar ouders ze willen inschrijven. Peuters worden niet aangenomen op de Taalschool, zij kunnen terecht bij voor- en vroegschoolse educatieve voorzieningen.

. Elke leerling krijgt een individueel lesplan aangereikt, waarin het uitstroomperspectief beschreven wordt. Zo kan er voor ieder individueel kind een passend programma geboden worden. De uiteindelijke missie van de Taalschool voor de leerling is het bevorderen van de educatieve en sociaal-emotionele ontwikkeling en het behalen van een uitstroomniveau dat de kinderen de hoogste slagingskans biedt op de vervolgschool.

## **6.7 De docenten**

De docenten op de Taalschool hebben een grote verantwoordelijkheid. Veel docenten hebben een PABO-opleiding gevolgd, maar hebben nog niet of nauwelijks gewerkt in het NT2-onderwijs. Aangezien de kinderen in de beginfase nauwelijks Nederlands spreken wordt er aardig wat van de didactische vaardigheden van de docent verwacht. Daarnaast vergt ook de rol van pedagoog een groot deel van de tijd van de docent. De kinderen komen op een nieuwe school, met nieuwe mensen en in een land en cultuur waar ze nog niet bekend mee zijn. Dit is een grote stap voor kinderen, waar ze erg aan zullen moeten wennen. Daarnaast kent de Taalschool ook relatief veel kinderen met een traumatische ervaring, zij zullen dus extra ondersteund moeten worden. Hier wordt naast de reguliere lessen ook speltherapie en extra begeleiding voor aangeboden.

## **6.8 De ouders**

De ouders van de leerlingen worden zoveel mogelijk betrokken bij het onderwijs. Door veel contact te houden met de ouders over hun kind, de kinderen te stimuleren opgedane vaardigheden thuis te laten zien en door ouders te laten helpen met projecten op school, zorgt

de school ervoor dat ouders zich betrokken voelen bij het onderwijs van hun kind. Dit is belangrijk om vertrouwen en afstemming te creëren tussen de thuissituatie en school, waardoor het kind meer positieve stimulans krijgt binnen beide contexten om aan zijn of haar ontwikkeling te werken. Helaas is het niet voor elke ouder vanzelfsprekend betrokken te zijn bij het onderwijs van hun kind. Kinderen uit het asielzoekerscentrum worden met de bus van en naar school gebracht, waardoor ouders hun kind ook niet op kunnen halen. Daarnaast is voor veel ouders de Nederlandse taal een barrière. Docenten proberen dit zoveel mogelijk op te vangen door ouders uit te nodigen voor een oudergesprek of rapportgesprek, en dit te ondersteunen door middel van visuele communicatie en/of een tolk. De tolk wordt meestal door de ouders zelf geregeld.

## 7. Attitude leerlingen en ouders

In dit hoofdstuk zullen de opvattingen van de leerlingen en ouders van de Taalschool besproken worden, ten opzichte van het betrekken van de moedertaal in het onderwijs. De term ‘attitude’ verwijst hier naar de houding van docenten tegenover het gebruik van moedertaal, en hun opvattingen en ideeën erover.

Wanneer er sprake is van een meertalige situatie in het onderwijs, is het van belang te onderzoeken hoe men denkt over de betrokken talen. Indien talen, bijvoorbeeld minderheidstalen, al in een vroeg stadium van het onderwijs uitgesloten of zelfs verboden worden, zal men de talen zien als ‘minder belangrijk’ (Ndamba, 2008:178). De taal zal steeds minder worden erkend door de sprekers, en misschien uiteindelijk zelfs vergeten worden.

De attitude richting de eerste taal en tweede taal is dus van groot belang op de tweede taalverwerving van de leerder. Maar wiens attitude beïnvloedt deze verwerving? Hoewel er meerdere partijen betrokken zijn in T2-onderwijs, zullen we hier enkel de attitude van de drie grootste betrokkenen behandelen. Dit zijn de leerlingen, de ouders en de docenten. Met name de attitude van de docenten zal hier uitgebreid behandeld worden, omdat de docenten de visie en het taalbeleid van de school uit zullen moeten dragen. De bereidheid tot het betrekken van de eerste talen in het onderwijs, en de vermogen om dit te doen is een eerste stap naar gebruik van de moedertaal. Om verschillende componenten van de attitudes te kunnen testen zullen er vragen gesteld worden op cognitief niveau (de kennis van de betrokkenen), affectief niveau (het gevoel van de betrokkenen) en op conatief niveau (de wil van de betrokkenen) (Gerritsen & Boves, 1995:282-283).

### 7.1 De leerling

De attitude van de leerling richting de geleerde talen heeft heel veel invloed op de tweede taalverwerving. Indien de leerling een negatieve attitude heeft richting de eerste taal zal de leerling de eerste taal zo snel mogelijk verdringen en zich concentreren op de tweede taal. Afhankelijk van diverse factoren, zoals de leeftijd van de leerder en interactie in beide talen, zal de leerling de eerste taal redelijk snel naar de achtergrond verdringen en soms zelfs vergeten. Indien de leerling een negatieve attitude heeft richting de tweede taal (de taal die geleerd wordt op school), dan zal dit zich kunnen uiten in de motivatie en schoolprestaties. De leerling is gedemotiveerd, begrijpt instructies niet, wordt onzeker en zal niet veel durven of willen spreken, lezen, luisteren en schrijven in de tweede taal.

Indien het kind een positieve attitude richting beide talen heeft, zal het kind beide talen willen blijven onderhouden, en gemotiveerd zijn om in beide talen te communiceren. Dit leidt tot veel cognitieve en sociaal-emotionele voordelen (zie hoofdstuk 2).

Er kunnen veel voordelen uit meertaligheid gehaald worden indien de eerste taal onderhouden wordt, het leefklimaat van het kind een positieve instelling heeft en de attitude van het kind ook positief is (Ndamba, 2008:174). Ndamba noemt daarnaast dat eerder onderzoek heeft uitgewezen dat tweetaligen die van beide talen houden en beide talen respecteren positieve resultaten scoren op gebied van creativiteit en mentale flexibiliteit, in vergelijking met eentaligen en leerders die richting slechts één taal een positieve attitude heeft (Ndamba, 2008:174).

De attitude van het kind wordt sterk beïnvloed door zijn of haar omgeving. Met name de attitude van de ouders (paragraaf 7.2) en die van de docent (hoofdstuk 8) hebben grote invloed op het kind. Spolsky benadrukt dat *'a child whose language is denied, ignored, or punished by the schoolteacher is persuaded of his or her deficiencies and of his or her parents' disadvantaged status'* (2004:90). Indien het kind door de docent of door de school gedwongen wordt slechts de onderwijstaal te spreken, en verboden wordt de eerste taal te spreken, in welke omstandigheden dan ook, kan dit het kind een onzeker en minderwaardig gevoel geven. Ook Benson benadrukt het belang van het erkennen en gebruiken van de moedertaal voor het zelfvertrouwen en gevoel van waardigheid van het kind (Benson, 2004:3). Een gewaardeerd en erkend gevoel zal de motivatie, de initiatiefneming en creativiteit van het kind bevorderen.

## **7.2 De ouders**

Zeker bij jonge kinderen heeft de attitude van de ouders richting de eerste en tweede taal een enorme invloed op de ontwikkeling van beide talen. De ouders bepalen de thuistaal en in veel gevallen bepalen de ouders ook de school waar de kinderen heen gaan. Is dit een tweetalige school of een eentalige school? En welke talen zijn dit dan precies? Ouders willen het beste voor hun kind en kiezen er vaak voor het kind onderwijs te laten volgen in de taal met het meeste prestige (Schwartz & Verschik, 2013:10). Ze denken dat hun kind het verst zal komen in het leven met deze taal, en stimuleren het leren van de taal. Dit hoeft niet te betekenen dat de ouders deze taal zelf ook spreken. Er kan thuis een andere taal gesproken worden dan op school.

De schoolresultaten van het kind kunnen beïnvloed worden door de onwetendheid van ouders over het belang van de eigen taal en cultuur. Indien de school laat zien dat de eigen

taal en cultuur er zeker wel toe doet, door dit bijvoorbeeld visueel te uiten in de school, zal de ouder zichzelf en zijn cultuur meer waarderen en zich gewaardeerd voelen (Benson, 2004:13). Het kan zo zijn dat ouders zelf analfabeet zijn en/of niet geïnteresseerd zijn in het onderwijs van hun kind. Ook dit kan het kind demotiveren en tot leerachterstanden leiden. Toch is het merendeel van de ouders juist erg geïnteresseerd in de schoolresultaten van hun kind en willen ze graag betrokken zijn in dit onderwijsproces (Cummins, 1986:26). Dit tonen van interesse en de wil het kind de best mogelijke toekomst te laten opbouwen, zal het kind stimuleren zich in te zetten voor school. Ditzelfde geldt voor de talen die gesproken worden in de leefomgeving van het kind. Indien de ouder bij het leerproces betrokken wil zijn, zal het kind er ook meer energie in willen steken.

Ouderparticipatie kan een heel grote invloed hebben op de attitude van zowel het kind, de ouder zelf als de docent (Cummins, 1986:26; Benson,2004:13). Door de ouder te spreken heeft de docent een beter beeld van de thuissituatie en kan hij zich beter inleven in het kind. Het kind heeft het gevoel dat de thuissituatie en zijn ouders ook belangrijk zijn, en de ouders worden gewaardeerd en betrokken in het onderwijs van hun kind. Deze bijdrage noemt Cummins de *community participation*. Het zal het kind stimuleren en motiveren om naar school te gaan en het uiterste uit het onderwijs te halen. Cummins stelt hierbij dat *'when educators involve minority parents as partners in their children's education, parents appear to develop a sense of efficacy that communicates itself to children, with positive academic consequences'* (Cummins, 1986:26).

## 8. Attitude van de docenten

Om te weten in hoeverre de moedertaal van de kinderen gebruikt kan worden in het onderwijs op de Taalschool, is het van belang te weten hoe de docenten tegenover deze visie staan. Zij zullen immers de aanbevelingen richting het gebruik van de eerste talen moeten uitvoeren en nastreven. Om de attitude van docenten te meten is er een enquête opgesteld (zie bijlage 2). Deze enquête is onder de docenten, onderwijsassistenten en leerkrachtondersteuners verspreid. De resultaten worden besproken in paragraaf 8.1. Daarnaast zijn er enkele gesprekken afgenomen in de vorm van een interview. Hiervoor zijn vier respondenten geselecteerd uit de ingevulde enquêtes. De gespreksstof uit de interviews zal worden samengevat in paragraaf 8.2.

### 8.1 Enquêtes

Met een enquête zal onderzocht worden of docenten de moedertaal willen betrekken in het onderwijs, op welke manieren ze dat al doen en of ze het mogelijk achten meer te doen met de moedertaal. Indien hier een duidelijk beeld mee kan worden gegeven van de opvattingen van de docenten, kan er beter worden ingezien wat de beginsituatie van de Taalschool met betrekking tot het taalbeleid is.

De enquête is opgebouwd uit 20 vragen met betrekking tot het gebruik van de moedertaal in het onderwijs op de Taalschool. De vragen gaan over de visie van docenten op de huidige situatie, over wat ze op dit moment doen met de moedertaal en over wat ze willen en kunnen doen. De vragen hebben de vorm van stellingen. Ze kunnen beantwoord worden aan de hand van een 5 punts-Likertschaal, lopend van oneens naar eens. Na deze twintig vragen volgens nog drie open vragen over de functie van de respondent op de Taalschool, de manieren waarop de leerkracht op dit moment met de moedertaal omgaat, en of hij nog andere tips heeft om hier mee om te gaan.

De enquête is per mail verspreid onder ongeveer 40 docenten, leerkrachtondersteuners en onderwijsassistenten op de Taalschool, waarvan 15 docenten de enquête ingevuld hebben teruggestuurd. Met deze gegevens zullen er geen grote significante conclusies getrokken worden, daar is het aantal respondenten te klein voor. Wel kan er gekeken worden naar de frequenties van de resultaten, en de gemiddelde scores, om te zien of er een patroon te herkennen is waar we in verder onderzoek op voort kunnen bouwen.

De eerste vraag vroeg de docenten of ze vonden dat de Taalschool om onderdompelingsonderwijs draait (vraag 1). Vier respondenten waren tegen deze vraag, acht waren ervoor. Dat betekent dat drie respondenten neutraal waren over deze stelling of geen

antwoord hebben gegeven op deze stelling. Deze vraag gaf een gemiddelde score van 3,6 op 5. De vraag of de docenten vinden dat er ruimte voor de eerste taal/talen moet zijn op de Taalschool (vraag 2), gaf een iets hogere gemiddelde score van 4,1. Twee mensen waren het oneens met deze stelling, en elf mensen waren het eens. Dit geeft aan dat docenten wel degelijk willen dat er vanuit de school aandacht gegeven wordt aan de moedertaal, maar er moet ook genoeg ruimte overblijven om de tweede taal te kunnen doceren (onderdompelen) (zie tabel 1).

<b>Stelling</b>	<b>(Gedeeltelijk) oneens</b>	<b>(Gedeeltelijk) eens</b>
De Taalschool draait om onderdompeling	4	8
Er moet ruimte zijn voor de eerste talen op de Taalschool	2	11

**Tabel 1. Visie van de docenten.**

De volgende twee vragen (vraag 3 en 4) gingen over het bewustzijn van docenten met betrekking tot de achtergrond van de kinderen. Bij beide vragen waren twaalf docenten het erover eens dat ze zich bewust zijn welke talen de kinderen spreken en dat ze weten of/in hoeverre de kinderen gealfabetiseerd zijn. Slechts één docent zegt zich niet altijd bewust te zijn van de eerste talen van de kinderen. Twee docenten staan hier neutraal in. Het kan zijn dat deze docenten niet goed op de hoogte zijn van de eerste talen van de kinderen omdat die simpelweg niet bekend zijn wanneer het kind net de klas in komt. Dit kan voorkomen bij heel kleine minderheidstalen of een bepaalde variant van een grote talengroep, zoals het Arabisch. Er is niet altijd duidelijk geregistreerd welke taal het kind spreekt.

De volgende vragen gaan over de docenten zelf en hoe zij hun lessen indelen (zie tabel 2). Negen van de vijftien docenten vindt het belangrijk om zelf aandacht aan de moedertaal te besteden (vraag 5). Hier zijn dus iets minder mensen voor de stelling dan bij vraag 2, waarin gevraagd werd op de school aandacht aan de T1 moest besteden. Drie respondenten vinden het niet of iets minder belangrijk om aandacht aan de T1 te geven. Zes docenten geven aan ook daadwerkelijk aandacht aan de T1 te besteden (vraag 6), waarbij drie personen dit niet of nauwelijks doen. Negen docenten zouden wel meer met de T1 willen doen (vraag 7), en zeven personen denken dat ze dit ook zouden kunnen (vraag 8). Drie docenten willen echter niet meer met de moedertaal doen en vijf zeggen dit ook niet te kunnen. Dit kan komen omdat ze niet weten welke middelen ze ervoor kunnen gebruiken, of omdat ze simpelweg al het uiterste uit hun lessen halen naar hun idee.



Stelling	(Gedeeltelijk) oneens	(Gedeeltelijk) eens
Ik vind het belangrijk aandacht te besteden aan de eerste taal/moedertaal van de kinderen.	3	9
Ik besteed in mijn lessen aandacht aan de eerste taal/moedertaal van de kinderen.	3	6
Ik zou meer aandacht aan de eerste taal/moedertaal van de kinderen <b>willen</b> besteden.	3	9
Ik zou meer aandacht aan de eerste taal/moedertaal van de kinderen <b>kunnen</b> besteden.	5	7

**Tabel 2. Het belang van de T1 in de les.**

In vraag 9 werd de stelling gegeven of de docenten de moedertaal visueel laten terugkomen in het klaslokaal. De meerderheid geeft aan dat dit niet of nauwelijks het geval is (tien respondenten zijn het in min of meerdere mate oneens met de stelling). Hoewel er wel veel visueel wordt gemaakt door woorden bij posters/plaatjes op de schrijven, zoals de onderdelen van een fiets, wordt hier zelden gebruik gemaakt van de moedertaal. In de gangen is de moedertaal iets meer aanwezig, maar nog altijd minimaal.

Wat meer verdeeldheid zien we bij de vragen over de wil van de docenten om meer aandacht te besteden aan andere talen in de klas (zie tabel 3). Zo zeggen zes docenten geen aandacht aan het schrift van de eerste talen te geven (vraag 10), twee docenten zeggen dit wel te doen. Vier docenten willen ook niet meer aandacht geven aan het schrift (vraag 11), terwijl zes docenten hier wel voor openstaan. Het laten (voor)lezen door de kinderen in de eigen taal levert iets andere resultaten op. Twaalf docenten zeggen de kinderen dit nu niet te laten doen, terwijl acht docenten dit wel meer zouden willen doen (vraag 12 en 13). Docenten voelen zich op dit moment echter niet goed in staat om de kinderen te laten (voor)lezen in de eigen taal, omdat daar simpelweg de middelen niet voor zijn. Twaalf docenten zeggen de kinderen nooit liedjes te laten horen in andere talen (vraag 14), waarbij zeven respondenten dit wel meer zou willen doen (vraag 15). Zeven docenten zeggen met name Westerse voorbeelden te gebruiken in de les, terwijl vier docenten ook niet-Westerse voorbeelden zeggen te gebruiken (vraag 16).

Stelling	(Gedeeltelijk) oneens	(Gedeeltelijk) eens
Ik besteed ook aandacht aan het schrift van de eerste taal/moedertaal.	6	2
Ik zou bovenstaande wel (meer) <b>willen</b> doen.	4	6
Ik laat kinderen (voor)lezen in de eerste taal/moedertaal.	12	1
Ik zou bovenstaande wel (meer) <b>willen</b> doen.	4	8
Ik laat liedjes in andere talen horen.	12	2
Ik zou bovenstaande wel (meer) <b>willen</b> doen.	1	7
Als ik voorbeelden zoek (plaatjes, filmpjes, liedjes) kies ik meestal voor Westerse voorbeelden.	4	7

**Tabel 3. Implementatie van de T1 in de les.**

Dertien docenten vinden het goed als de leerlingen in het klaslokaal (onder bepaalde omstandigheden) in de moedertaal met elkaar spreken (vraag 17). Ditzelfde aantal vindt dit ook goed als de leerlingen buiten de klas (bijvoorbeeld op het schoolplein) in de moedertaal met elkaar spreken (vraag 18). Twaalf respondenten merken dat de kinderen het ook echt leuk vinden om over de eigen taal en cultuur te kunnen praten in de klas (vraag 19). 14 docenten vinden dat de ouders thuis in de moedertaal met de kinderen zouden moeten spreken (vraag 20). Deze laatste vraag schetst een zeer duidelijk beeld over de huidige gedachte over de thuistaal vanuit docenten. Ze zien het belang in van het behoud van de moedertaalontwikkeling.

Naast deze gegevens op frequentieniveau, is er ook gekeken naar mogelijke statistische verbanden tussen de vragen. Zo is er patroon te zien waarbij het erop lijkt dat de leerkrachten die aangeven dat ze meer aandacht willen geven daar ook de mogelijkheden voor zien ( $R=.48, p=.068$ ). Dit betekent dat de docenten die zeggen de moedertaal meer te willen gebruiken, ook wel denken dit te kunnen doen. Hierbij is geen sprake van een significante correlatie. Bij meer respondenten zou dit mogelijk wel het geval zijn geweest.

We kunnen wel een statistisch verband waarnemen tussen de vraag of docenten het belangrijk vinden om de moedertaal in de lessen te gebruiken, en de vraag of zij denken dat kinderen het leuk vinden om de moedertaal te kunnen gebruiken ( $R=.68, p=.008$ ). Het kan zo zijn dat de docenten zien dat kinderen plezier beleven aan het gebruiken van hun moedertaal, en dat ze daardoor de moedertaal als een belangrijk onderdeel van de ontwikkeling van het kind zien. Scholen hebben als belangrijkste doel dat kinderen met plezier naar school gaan, volgens één van de geïnterviewde docenten (paragraaf 8.2.).

Ook is er een verband te vinden tussen in hoeverre docenten meer aandacht aan willen besteden aan (voor)lezen, het schrift en het zingen van liedjes in de eigen talen. Zo is er een significante correlatie is tussen het meer aandacht aan het schrift willen besteden en het meer willen laten horen van liedjes in de eerste talen ( $R=.67, p.0,01$ ). Ook is er een correlatie waarneembaar tussen het meer liedjes willen laten horen en het meer willen laten voorlezen ( $R=0,60, p.0,03$ ). Er is echter geen significante correlatie te vinden tussen het aandacht willen besteden aan het schrift van de T1 en het willen laten voorlezen in de eigen taal ( $R=0,84, p=0,08$ ). Dit is opmerkelijk omdat beide processen te maken hebben met de geschreven taal.

#### *- Open vragen*

De open vragen in de enquête geven docenten de ruimte om aan te geven wat zij lastig vinden aan het betrekken van de moedertaal in het onderwijs, wat zij op dit moment al wel doen en welke mogelijkheden zij hiertoe zien.

Docenten vinden het soms lastig om de moedertaal te gebruiken in de les. Ze hebben het gevoel dat er geen ruimte voor is naast het reguliere programma, zeker niet in de instroomgroep. Ook wordt het als een groot obstakel gezien dat er in een klas vaak een dominante taalgroep aanwezig is, waardoor er veel 'éénlingen' buiten de boot vallen (2x). Eén docent geeft aan alleen mogelijkheden tot betrekking van de moedertaal te zien, indien de kinderen allemaal dezelfde moedertaal zouden hebben. Nu zouden als die talen vooral verwarrend kunnen zijn voor de kinderen. Als laatste knelpunt wordt aangegeven dat docenten het als lastig ervaren dat ze niet weten waar kinderen over praten, en vragen zich af of het over hen gaat (1x).

Docenten geven aan de moedertaal te gebruiken in klank-, spel-, en grammaticalessen door de kinderen te vragen naar de uitspraak en zinsopbouw in hun talen (1x). Ook laten docenten kinderen verjaardagsliedjes zingen in de eigen taal (2x), besteden zij aandacht aan de moedertalen tijdens Cultuureducatie (1x) en met de kinderen te praten over de moedertalen (3x). Ook wordt er vaak gevraagd naar vertalingen van Nederlandse woorden naar de moedertaal (4x).

Docenten zien verschillende mogelijkheden tot het betrekken van de moedertaal in het onderwijs. Zo zouden veel docenten de kinderen vragen wat een woord in hun taal is (5x), of de woorden in de moedertaal bij het Nederlandse woord willen laten schrijven (3x). Ook zouden docenten kinderen kunnen laten vertellen over hun land en/of taal (1x). Veel docenten pleiten ervoor dat er leesboeken moeten komen in de moedertalen, liefst dezelfde boekjes in

diverse talen (3x), ook zouden er meer woordenboeken kunnen komen (2x) en zou er een ouders of oudere kinderen kunnen voorlezen in de moedertaal aan jongere kinderen (3x). De talen zouden visueel meer te zien mogen zijn in de gangen, onder andere door gebruik van posters (3x). Dit kan bijvoorbeeld in de vorm van een poster met daarop verschillende welkomst- en of nieuwjaarswensen, of door een wereldkaart op te hangen met de foto's van de kinderen. Docenten geven aan graag te zien dat er een standaard lessenreeks ontwikkeld wordt per veelvoorkomende taal (bijvoorbeeld in het Arabisch), of dat er meer materiaal komt gericht op nieuwkomende kinderen in het basisonderwijs (2x). Daarnaast merken docenten dat kinderen het leuk vinden als docenten zelf de moedertalen ook proberen uit te spreken, bijvoorbeeld bij het zingen van verjaardagsliedjes (3x). Ook de ouders worden in de enquêtes genoemd. Ouders zouden goed voorgelicht moeten worden over het gebruik van de moedertaal (1x) en er zouden folders in de eigen taal kunnen komen (1x).

## 8.2 Interviews

Om de attitude van docenten te meten zijn er naast de enquêtes ook een viertal interviews afgenomen. Deze interviews hebben als doel inzicht te krijgen in de ervaringen van docenten met het geven van onderwijs op een meertalige school als de Taalschool. Er zal stil worden gestaan bij de mogelijke voordelen en valkuilen van het gebruik van de moedertaal volgens de docenten, en eventuele ervaringen ermee. De geïnterviewden waren een leerkrachtondersteuner uit de bovenbouw, twee onderbouw docenten en een bovenbouw coördinator. De namen van de geïnterviewden zullen uit privacy redenen enkel met een voorletter aangeduid worden. Met allen is een gesprek gevoerd van 20 tot 30 minuten. Er waren enkele vragen als leidraad, gebaseerd op de enquête uitslagen (zie bijlage 3), maar het gesprek werd op een losse en open manier gevoerd, waarbij niet altijd de volgorde van de vragen is aangehouden. Er is geen strak interviewgesprek aangehouden, om de docenten de ruimte te kunnen geven zoveel mogelijk te kunnen vertellen over de eigen ervaringen. Wel zijn af en toe de vragen erbij gepakt om alle onderwerpen te kunnen behandelen. De interviews zijn opgenomen, maar zullen in deze thesis anoniem verwerkt worden. Drie van de vier interviews zijn uitgeschreven te vinden in bijlage 4. Helaas is de opname van het interview met L. wegens technische mankementen niet beschikbaar. Omdat tijdens dat interview intensieve aantekeningen zijn gemaakt is het toch mogelijk het interview in dit onderzoek te betrekken. Elk van de interviews zal in deze paragraaf samengevat worden, waarna er een algehele, samenvattende conclusie gegeven wordt van de interviews.

### *- Geïnterviewde L.*

L. werkt nu zes jaar voor de Taalschool. Ze begon op de Taalschool als docent en is nu coördinator van de bovenbouw. Voor ze bij de Taalschool kwam heeft ze gewerkt als logopediste en voor diverse gemengde scholen. L. geeft aan dat ze vindt dat er een plek voor de moedertaal moet zijn op de Taalschool, omdat dit de kinderen erkenning en motivatie geeft. Je geeft ermee aan dat je begrijpt dat ze wel een taal kunnen spreken, en dat ze al concepten kennen. Via de moedertaal kun je een netwerk van concepten openen, waar de kinderen dan het Nederlands aan kunnen koppelen. Wel vindt de geïnterviewde het lastig om dit toe te passen. Er zijn zoveel talen aanwezig in een klas, dat het haar onmogelijk lijkt om dit onder één programma te kunnen plaatsen. Wel vraagt ze wel eens naar vertalingen naar de eigen taal, laat ze oudere kinderen wel eens wat uitleggen aan jongere kinderen en laat ze kinderen woorden in hun eigen taal bij een Nederlands woord zetten. L. zegt dat de grootste

valkuil van een docent, in zowel het regulier als meertalig onderwijs, is om zelf te veel aan het woord te zijn. Juist de interactie in de klas kan de kinderen veel kan brengen. L. vindt wel dat als de eigen talen toegestaan worden, er afspraken gemaakt zouden moeten worden over het gebruik ervan. Zo vindt ze dat kinderen eerst moeten vragen of ze iets uit mogen leggen of mogen overleggen in de eerste taal. Verder geeft de geïnterviewde aan dat er wel rekening gehouden moet worden met het feit dat de instroomgroep eerst nog schoolvaardig moet worden voor er nagedacht kan worden over taalvaardigheid. De kinderen moeten structuur aanleren, waardoor ze zelfredzaam kunnen worden. Ze moeten leren dat ze een vaste tafel en stoel hebben, dat ze hun vinger op moeten steken als ze iets willen vragen en dat ze op hun plek moeten blijven zitten tijdens de les. Het is mede daardoor lastig een individueel leerplan aan te houden in de instroomgroep, waarin rekening gehouden kan worden met de eigen talen. In de stamgroepen en/of uitstroomgroepen moet dit makkelijker zijn.

*- Geïnterviewde I.*

I. is leerkrachtondersteuner in de bovenbouw. Ze ondersteunt de leerkracht waar nodig, bijvoorbeeld door (een groepje) kinderen even apart uit de les te halen om wat extra uitleg te kunnen geven. I. werkt pas vier maanden bij de Taalschool, en heeft ook geen eerdere ervaring in het basisonderwijs. Zelf heeft ze een meer pedagogische achtergrond. Ze heeft veel gewerkt voor Jeugdzorg en ging daar om met moeilijk opvoedbare kinderen. Haar pedagogische ervaring kan ze goed gebruiken in het basisonderwijs, haar didactische kwaliteiten is ze op dit moment aan het ontwikkelen. I. is door haar vorige werk gewend aan kinderen die niet naar school willen en agressief gedrag vertonen. Op de Taalschool willen de kinderen juist graag naar school en willen ze graag leren. Ondanks de grote school met drie locaties is iedereen die binnenkomt welkom en wordt met open armen ontvangen. Werken op de Taalschool bevalt I. dan ook erg goed.

Voorafgaand aan dit interview bracht I. kinderen naar een grote schoolbus buiten de school. Ze vertelde dat de kinderen naar het asielzoekerscentrum werden gebracht. Deze kinderen worden elke dag met een bus op en neer gebracht naar school. De ouders komen de kinderen dus niet ophalen, wat zorgt voor minder contact met hen. Van de asielprocedure zelf maakt I. niet veel mee. Kinderen praten meer over hoe leuk ze school vinden. Daarbij kunnen kinderen zich niet altijd goed uitdrukken in het Nederlands over de asielprocedure en I. probeert met name aandacht aan de eigen talen te geven tijdens de lessen Mondeling Nederlands. De kinderen vertellen waar ze vandaan komen, en I. toont interesse in de taal en cultuur van de kinderen. Ze vraagt hoe een woord in hun eigen taal genoemd wordt, en test zo

tegelijk of ze het concept van het woord kennen. Pas heeft ze met de klas een tekening gemaakt van het lichaam en de organen. Hierbij werd de vraag gesteld hoe de lichaamsdelen in het Nederlands heten, waarbij de kinderen ook op mochten schrijven hoe dat in hun eigen taal heet.

Zelf spreekt I. een klein beetje Turks, en af en toe probeert ze dat te gebruiken. Dit leidt tot herkenning bij de kinderen, wat ze motiveert de Nederlandse taal ook te blijven oefenen. Bij toetsen mogen kinderen vragen stellen als ze de vraag niet begrijpen vanwege een taalbarrière. Naast Mondeling Nederlands geeft I. ook Schooltaal, een extra les voor leerlingen die nog niet zo sterk zijn in de Nederlandse taal. De lessen bestaan met name uit lezen, voorlezen en het doornemen van stripverhaaltjes. Deze lessen draaien dus met name om de vaardigheid lezen, en begrijpend lezen. In deze lessen laat I. de kinderen wel eens een woord in de eigen taal schrijven bij een tekst. Ook hierbij vraagt I. hoe iets in de eigen taal wordt genoemd en vraagt ze naar de culturele herkenning die kinderen bij verhaaltjes hebben. Zo kan ze bij een verhaaltje over voedsel vragen wat het kind thuis eet. Ook besteedt ze aandacht aan hoe kinderen elkaar thuis begroeten, of ze elkaar dan aankijken, en wat verdere gewoontes zijn die ze hier in Nederland anders ervaren. Ze merkt dat kinderen het fijn vinden dat je als docent aandacht schenkt en waarde hecht aan de thuissituatie. Verder laat I. de kinderen vaak iets aan elkaar uitleggen in de eigen taal. Ze ziet dat als iets positiefs. Soms zijn de kinderen wel met elkaar aan het kletsen in de eigen taal en merkt ze dat het niet over de les gaat. I. vraagt op zo'n moment waar de kinderen over praten. De kinderen vertellen het meestal, maar soms krijg je het er niet uit. Soms kan het spreken in de eigen talen wel wat storend zijn, maar dit vindt I. wel makkelijk te corrigeren. I. is nog niet lang werkzaam in het onderwijs, en zegt zelf nog zoekende te zijn naar hoe ze de eigen talen van de kinderen kan gebruiken. Ze denkt zeker dat ze er meer mee zou kunnen doen dan ze op dit moment doet. Over het concept Validiv zegt ze dat het vooral iets voor de instroomgroepen zou kunnen zijn. Kinderen zouden dan om de beurt op de computer aan Validiv kunnen werken.

De meeste kinderen die I. tot nu toe les heeft gegeven hebben in hun thuisland al wel eerder onderwijs gehad, of zijn al wat langer in Nederland. Toch blijft een aantal kinderen achter in de taalontwikkeling. Dit probeert men op te vangen met Schooltaal. I. vraagt zich wel af hoe de Taalschool overkomt op ouders. Is de school te lief, te open? En vinden ouders het überhaupt wel normaal dat er een vrouw voor de klas staat? Ouders kunnen vanuit hun thuisland aan heel andere onderwijsmethodes gewend zijn. I. vertelt een verhaal over een jongetje uit Syrië, die haar vertelde met een liniaal geslagen te worden als straf. Dit laat haar nadenken over hoe ouders tegen het veel vrijere onderwijs in Nederlands aan zouden kijken.

Zelf heeft I. als leerkrachtondersteuner niet veel te maken met ouders, alleen docenten met stamgroepen hebben intensief contact met hen. Ze denkt wel dat de ouders meer betrokken zouden kunnen worden in het onderwijs, zeker wanneer de cultuur erbij betrokken wordt. Zo zou I. het een goed idee vinden als ouders eens langs zouden komen en allemaal iets te eten uit hun cultuur meenemen. Zo kan de grote diversiteit aan culturen op de school meer naar voren komen. I. zegt dat ze vindt dat er bij meertaligheid stil mag worden gestaan, het is tenslotte een Taalschool.

- *Geïnterviewde Ma.*

Het derde interview vond plaats met Ma., docent van groep 3/4. Ze werkt drie jaar op de Taalschool. Voor die tijd heeft ze een half jaar gewerkt op een andere school voor kinderen waarvan de thuistaal niet het Nederlands was. Ze merkt dat iedereen heel erg open voor elkaar staat op de Taalschool. De kinderen zijn heel erg toegankelijk, maar ook onder collega's heerst een open sfeer. Collega's wisselen voortdurend, de in- en uitstroom van docenten is net als die van leerlingen groot. Toch blijft er altijd een teamgevoel heersen, en dat vindt Ma. echt een grote kracht van de school.

Ma. gaf in de enquête aan aandacht te geven aan de eigen talen van de kinderen in de les. Ze zegt sinds een jaar hier wat bewuster mee om te zijn gegaan. Zo vraagt ze bij klanklessen of kinderen de klank ook in de eigen taal kennen en hoe ze die dan schrijven. Ma. geeft aan wel te streven naar gebruik van de moedertalen, maar dat het nog niet helemaal in haar systeem zit om het daadwerkelijk veel toe te passen. Wel probeert ze soms ook zelf woordjes te leren in andere talen, die ze dan kan gebruiken in de les. Ze merkt dat kinderen dat heel leuk vinden. Ze zou de kinderen graag willen laten voorlezen in de eigen talen, maar helaas is daar het materiaal niet voor. Ma. vindt dat één van de grootste obstakels bij gebruik van de moedertaal: er is weinig materiaal om ermee aan de slag te kunnen gaan. Er is genoeg lesmateriaal, maar veel sluit niet aan bij de wensen en behoeften van nieuwkomende kinderen. Wanneer haar een korte uitleg van Validiv gegeven wordt, zegt ze dat dat echt een uitkomst zou zijn. Ze zou dan kinderen om de beurt op de computer eraan kunnen laten werken of een deel klassikaal behandelen. Veel kinderen hebben thuis een computer en zouden er dus ook thuis mee aan de slag kunnen gaan.

Ma. geeft aan dat de moedertaal vaak wordt ingezet ter vertaalhulp. De kinderen kunnen nieuwe kinderen helpen door woorden of zinnen te vertalen naar de eigen taal. Toch vindt Ma. het soms lastig als ze de kinderen de eigen taal wil laten spreken. Ze vindt het moeilijk dat er vaak een dominante groep is met eenzelfde taalachtergrond. Zo zijn er nu heel



veel Arabische kinderen, wat doe je dan met het ene Spaanse meisje of het Oekraïense jongetje? Ze probeert de kinderen uit te leggen dat het storend kan zijn als ze de moedertaal te veel gebruiken. Om dit duidelijk te maken vraagt ze de kinderen of ze over haar praten, en vertelt ze dat ze begrijpt dat ze graag in het Arabisch willen spreken, maar dat ze niet weet waar het over gaat en dat ze dat soms vervelend vindt. Ze laat het af en toe wel toe, maar kapt het ook snel af als het te overheersend wordt in de les. Ze heeft wel eens een klacht gehad van een ouder die merkte dat haar dochter met minder plezier naar school ging, omdat ze het niet leuk vond dat er zoveel Arabisch werd gesproken in de klas. Dit neemt Ma. uiterst serieus.

Sinds ongeveer een jaar maakt de school gebruik van het lesprogramma Cultuureducatie. Ma. vindt dit een erg mooi programma, waarbij ze meer aandacht kan besteden aan de cultuur van de kinderen. Wat ze wel moeilijk vindt is dat ze alle culturen aandacht wil geven, maar dat dit niet altijd mogelijk is omdat de reguliere lesstof ook besproken moet worden. Ma. geeft aan zich niet altijd bewust te zijn van de alfabetisering van de kinderen, en dat daar wel winst in te behalen zou zijn. Zo bleef een meisje bijvoorbeeld een taalachterstand houden, maar bleek na een oudergesprek dat het meisje in de eigen taal ook achterliep op de taalontwikkeling. Verder geeft Ma. aan dat zij alleen les geeft aan de groepen 3 en 4, waar de kinderen net beginnen met lezen. Ze heeft dus sowieso niet veel te maken met grote verschillen in onderwijservaring tussen de kinderen.

Ma. probeert de ouders van de kinderen zoveel mogelijk te spreken. Het voordeel van het lesgeven aan jonge kinderen, is dat ze vaak worden opgehaald door de ouders. Met hen heeft ze daardoor dagelijks contact. Alleen de ouders van de AZC-kinderen ziet ze nauwelijks, omdat zij met de bus naar het asielzoekerscentrum gaan. Je ziet de ouders dan alleen bij rapportgesprekken. Het contact rondom deze gesprekken kan soms lastig zijn. Kinderen krijgen een briefje mee naar huis, waarop in het Nederlands een uitnodiging voor een gesprek staat. Ma. zegt dat de briefjes in het Nederlands worden meegegeven omdat het geen doen is om ze in zoveel verschillende talen te vertalen, en de ouders uiteindelijk ook Nederlands moeten leren. Dit zou dus een bewuste keuze zijn geweest. Ouders begrijpen de briefjes echter vaak niet en komen niet of te laat opdagen. Daarnaast is het vaak lastig een inhoudelijk gesprek met hen te voeren, aangezien hun Nederlandse taalvaardigheid niet altijd even goed is. Ouders bellen dan wel eens een familielid om hen te helpen vertalen, maar dat laat het gesprek wel erg lang duren. Verder probeert Ma. een lessituatie of het gedrag van het kind af en toe een beetje na te spelen om het te verduidelijken. Daarnaast kan ze schriften van de kinderen laten zien. De krulletjes en strepen geven vaak al een goed beeld aan de ouders. Een tolktelefoon wordt alleen in noodgevallen ingezet, omdat dat erg duur is. Ma. vindt het

wel heel goed dat de ouders de school even van binnen hebben kunnen zien en het gezicht van de juf kennen. Als ze de ouders ziet geeft ze wel altijd bij hen aan dat ze altijd naar haar toe mogen komen indien ze een vraag of opmerking hebben, en dat ze met hen samen wil werken in het belang van het kind. Ouders zijn heel erg dankbaar dat hun kind hier naar school mag en kan gaan. Net als op alle andere scholen streeft de Taalschool ernaar om de kinderen met plezier naar school te laten gaan. Als ouders dit merken zijn ze vaak al heel erg gerustgesteld.

Ouders hebben wel eens bij Ma. aangegeven dat ze het jammer vinden dat de vaardigheid van de thuistaal van de kinderen achteruit gaat. Door het vele Nederlands op school en het Nederlands dat ze spreken met vriendjes uit de buurt kan de Nederlandse taal wel eens naar de voorgrond trekken. Ma. zegt hier alleen maar begrip voor te kunnen hebben, en probeert de ouders uit te leggen dat ze de eigen taal goed moeten blijven onderhouden thuis.

Op het schoolplein spreken de kinderen wel eigenlijk altijd in de eigen taal. Soms spreken kinderen toch onbewust Nederlands met elkaar, zelf als ze dezelfde taalachtergrond hebben. Ma. vindt dit erg leuk om te merken. Kinderen met dezelfde taalachtergrond willen nog wel eens kliekjes vormen. Ma. moest op het begin wel even wennen aan al die talen op het schoolplein. Ze vroeg zich vaak af waar het over zou gaan, maar ziet dit ook als een goede spiegel. De kinderen vragen zich dit namelijk ook af als zij ze iets vertelt.

*- Geïnterviewde Me.*

Me. werkt sinds november 2015 op de Taalschool als groepsdocent 3/4. Ze is vier jaar geleden afgestudeerd aan de PABO, en heeft daarna verschillende invalbanen gehad, waaronder een internationale schakelklas. De grote diversiteit aan culturen spreekt haar erg aan. Op een school als de Taalschool ben je veel meer dan alleen de juf, zegt ze, je bent namelijk alle vastigheid die de kinderen hebben. Je leert de kinderen niet alleen de lesstof, maar maakt ze ook wereldwijs. In haar klas is zitten twee geadopteerde meisjes uit Haïti, een Indonesisch jongetje en een Portugees meisje. De overige 9 leerlingen hebben een Arabische taalachtergrond.

Sinds Frederike een presentatie heeft gegeven over de meertaligheid op school is Me. zich veel meer bewust van het belang van de eigen talen en hoe makkelijk je ze eigenlijk kunt gebruiken in de les. Ze merkt dat kinderen het heel erg leuk vinden als hun eigen talen worden gebruikt, vooral ook de 'éénlingen'. Me. gebruikt de moedertalen door bijvoorbeeld samen met de kinderen 'lang zal ze leven' in het Arabisch te zingen. De kinderen vinden dit heel erg

grappig. Voorlezen in de eigen taal doet Me. eigenlijk niet, maar als de mogelijkheid er zou zijn zou ze er wel voor openstaan. Sommige kinderen kunnen al wel een beetje lezen, bijvoorbeeld omdat ze dat hebben geleerd op de Koranschool. Het zou de interesse in lezen bij de kinderen vergroten. Wat ze helemaal geweldig zou vinden is als hetzelfde boekje in diverse talen aangeboden zou worden. Dit is makkelijk toe te passen in de les. Dit soort tools en handvatten zijn nodig voor docenten om de moedertalen toe te kunnen passen in de les, want er is niet altijd even veel tijd om aandacht te geven aan de eigen talen. Een programma als Validiv vindt ze erg leuk en ze denkt dat de kinderen er ook veel aan zouden kunnen hebben. Toch twijfelt ze eraan of het gebruikt zou kunnen worden in de les. Als ze tien minuten moet missen in de les is dat vaak al te veel, want je bent al veel tijd kwijt aan instructies geven en het laten maken van opdrachten.

Me. geeft aan dat de kinderen steeds minder gebruik maken van de thuistalen in de les, omdat het niet echt meer nodig is. Af en toe vraagt een kindje wel of hij even iets mag vertalen in bijvoorbeeld het Arabisch. Me. probeert de kinderen dan te stimuleren om het woord eerst beschrijvend uit te leggen in het Nederlands. De kinderen willen een woord meer uit gemak even vertalen, omdat dat sneller communiceert.

Me. heeft dagelijks contact met de ouders die hun kinderen komen ophalen van school. Een groot deel van de ouders ziet ze echter niet, omdat de meeste kinderen met de AZC-bus naar huis gaan of met een grote broer of zus mee naar huis gaan. De ouders van de kinderen van haar klas kunnen vaak al wel een beetje Nederlands of spreken wat Engels, maar de communicatie vormt nog wel eens een obstakel. Met rapportgesprekken merkt ze ook dat ouders snel reageren op een advies met 'ja is goed', maar ze heeft geen idee of het dan ook daadwerkelijk gebeurt of niet. Ze heeft vaak het vermoeden dat ouders niet echt begrijpen wat ze zegt en het gesprek daarom maar proberen af te ronden.

#### *- Conclusie Interviews*

De geïnterviewde docenten zijn over het algemeen erg positief over de sfeer en het onderwijs op de Taalschool. Alle docenten proberen de moedertaal min of meer in de lessen te gebruiken, maar ze missen handvatten om dit meer te kunnen doen. De docenten hebben vaak het gevoel geen tijd te hebben om veel tijd aan de eigen talen van de kinderen te besteden, en weten nog niet altijd goed hoe ze dit in een reguliere les kunnen toepassen. Naast tijdgebrek is een veel gehoord probleem de aanwezigheid van één dominante taalgroep, waardoor andere kinderen uit de boot vallen. Docenten weten niet goed hoe ze hiermee om zouden moeten gaan. Daarnaast vragen docenten zich vaak af waar de kinderen het over hebben als ze in de

eigen taal praten. Ze zijn bang dat het gesprek over andere kinderen of over henzelf gaat, en niet over de les.

Als docenten de talen van de kinderen wel gebruiken gebeurt dit vaak in de vorm van het vertalen van woordjes of het bijschrijven van woorden in de eigen taal. Ook vragen docenten vaak naar de eigen culturele tradities van de kinderen en worden er af en toe liedjes gezongen in andere talen. (Voor)lezen in de eigen taal gebeurt eigenlijk niet, maar dat wordt veroorzaakt door het feit dat er nog geen leesboekjes aanwezig zijn in de thuistalen van de kinderen. Als die er wel zouden zijn zouden docenten er graag gebruik van maken. Een uitleg over het programma Validiv wordt positief ontvangen door de docenten, al zijn de meningen verdeeld over in welke groepen dit gebruikt zou kunnen worden en in welke mate dit in de les toegepast zou kunnen worden.

De school maakt nog weinig gebruik van visuele aspecten om de meertaligheid te benadrukken, zowel in de klas als in de school. Indien er meer meertaligheid in de gangen te zien zou zijn in de vorm van posters of dergelijke, zouden docenten daar graag gebruik van maken door de ouders en/of leerlingen daar mee naar toe te nemen.

Docenten geven aan het lastig te vinden te communiceren met ouders. Ze maken veel gebruik van visuele gebaren en de aanwezigheid van een tolk kan veel helpen. Toch hebben de docenten het gevoel dat de ouders de inhoudelijke informatie die de docent hen probeert mee te geven niet altijd even goed begrijpen. Ouders begrijpen uitnodigingsbrieven ook niet altijd, omdat ze het Nederlands niet goed beheersen. Deze ouders komen daardoor vaak niet opdagen op rapportgesprekken. Dit is helemaal lastig indien de docenten de ouders nauwelijks zien, bijvoorbeeld omdat de kinderen niet opgehaald worden door de ouders, maar naar huis gaan met een AZC-bus. De communicatie naar en van ouders zou dus iets kunnen verbeteren, zodat de ouders meer betrokken kunnen raken bij het onderwijs van het kind en samen met de school kan werken naar een zo goed mogelijke ontwikkeling van het kind.

## 9. Het concept-taalbeleid voor de Taalschool

Naar aanleiding van de literatuur en het attitude-onderzoek onder docenten, kan er een aantal aanbevelingen gegeven worden met betrekking tot het opstellen van een taalbeleid in het schooljaar 2016/2017. Het opstarten van een werkgroep is een eerste stap daarbij, zodat deze groep mensen zich kan buigen over een officieel taalbeleid met alle visies en missies wat betreft taal daarin verwerkt. Het doel van het opstellen van een taalbeleid vanuit de Taalschool is het stimuleren en gebruiken van de meertalige onderwijsomgeving, en die ook laten zien in de school. De talige diversiteit die op de school heerst moet omarmt worden. Met de genoemde aanstellingen worden er een aantal doelstellingen van de Taalschool nagestreefd. Deze doelstellingen zijn de volgende:

- Kinderen met plezier naar school laten gaan.
- Kinderen voelen zich thuis op school.
- Kinderen kennen de functionele en sociale aspecten van verschillende talen.
- De meertalige onderwijsomgeving stimuleren.
- Ouders bewuster maken van de meertaligheid van hun kind.
- Het leren van het Nederlands te ondersteunen door gebruik te maken van de meertalige omgeving.

De aanbevelingen die uit dit onderzoek volgen zullen deels al worden nageleefd door de school, en voor een deel zijn de aanbevelingen nieuwe actiepunten voor de school. De aanbevelingen worden in deze paragraaf gepresenteerd in de volgende zes verschillende domeinen van waaruit het taalbeleid zal worden uitgevoerd:

- Vanuit de school
- Bij aankomst
- In de school
- In de klas
- Op het schoolplein
- Met de ouders

### ➤ Vanuit de school

Om een taalbeleid op de te kunnen stellen moet er een duidelijke visie zijn waar de school achter staat. Deze visie moet worden uitgedragen vanuit de schoolleiding, en zo doorgegeven worden aan het personeel, de leerlingen en de ouders. Om dit te kunnen

doen is er een groep mensen nodig die zich over een beleid kan buigen, en ervoor kan zorgen dat de genoemde aanbevelingen ook daadwerkelijk worden toegepast in de praktijk. Daarom is de eerste aanbeveling het opstarten van een werkgroep, welke eventueel gecombineerd zou kunnen worden met een werkgroep voor Cultuureducatie.

- ⇒ Het vormen van een werkgroep met de volgende taken
- Het opstellen van een officieel taalbeleid.
  - Voorlichting geven over het taalbeleid aan de docenten.
  - Zorgen dat het taalbeleid ook toegepast wordt.
  - Docenten materiaal en gedachten laten uitwisselen over dit onderwerp.
  - In het taalbeleid aangeven welke maatregelen geschikt zijn voor de onderbouw/bovenbouw en instroom/stamgroepen.
  - Contact maken met andere taalscholen om hierover te discussiëren
  - Contact maken met de ‘community’, zoals Koranscholen en Chinese scholen in Nederland.
  - Contact opnemen met Validiv en via hen toegang krijgen tot het online leerprogramma (<http://www.metrotaal.be/>)
  - Het aanschaffen van voorleesboekjes in andere talen, te krijgen via Nik-Nak (<http://www.nik-nak.eu/>), de ambassade of eventueel de ‘community’.
  - Het stimuleren van ouderparticipatie (bijvoorbeeld door het organiseren van voorleesmiddagen)
  - Zorgen voor goed contact met de bibliotheek en de kinderen hier mee naartoe nemen.

➤ Bij aankomst

Omdat veel kinderen en ouders die nieuw bij de Taalschool binnenkomen niet of nauwelijks de Nederlandse taal hebben ontwikkeld, is het van belang na te denken over de manier waarop ouders toch goed geïnformeerd kunnen worden. Hier zijn een aantal mogelijkheden toe.

- ⇒ Gidsen laten maken door ouders ter ondersteuning van nieuwe ouders.
- Ouders die al wat langer in Nederland zijn zouden een hulpgids kunnen opstellen voor nieuwe ouders met dezelfde moedertaal, waardoor ouders weten wat ze kunnen verwachten van de school en wat de school van hen verwacht.

- ⇒ Gebruik van tolken indien noodzakelijk en mogelijk.
- ⇒ Voorlichting geven over het belang van gebruik van de moedertaal thuis.
  - Niet alle ouders zijn zich ervan bewust dat het belangrijk is om thuis de moedertaal te spreken. De school moet de ouders daarover voorlichten.
- ⇒ Rondleiding aan de ouders en het kind geven door de school.
  - De ouders en het kind de school laten zien om ze een beeld te geven.
  - De ouders en het kind meenemen naar een meertalig welkomstbord in de gangen van de school. Staat hun taal er ook tussen?
- In de school
 

De Taalschool is een school waarop veel talen gerepresenteerd worden. De school wil deze talen respecteren en een plek geven op de school. Deze visie mag dan ook visueel uitgedragen worden door de school.

  - ⇒ Visueel maken van de meertaligheid op school.
 

Door middel van posters, teksten en afbeeldingen in de schoolgangen laten zien dat de school de meertaligheid in school respecteert en stimuleert.
  - ⇒ Voorleesboekjes aanwezig laten zijn in de school.
 

Het aanschaffen van voorleesboekjes in de moedertalen zorgt voor herkenning, zelfvertrouwen en kan leiden tot meer plezier in lezen. De boekjes mogen dan ook duidelijk zichtbaar zijn in de school (in de bibliotheek en/of boekenkasten in de gangen).
  - ⇒ Een meertalige website.
 

De website van de Taalschool mag meer meertaligheid uitdragen. Dit kan door de website te laten vertalen in meerdere talen, de mogelijkheid toe te voegen om de tekst voor te laten lezen, of door filmpjes en/of plaatjes op de website te plaatsen die de meertaligheid op school benadrukken.

➤ In de klas

De kinderen op de taalschool zijn of worden allen meertalig. Er moet met de kinderen gesproken worden over wat meertaligheid inhoudt en hoe we daarmee om moeten gaan op school. Daarnaast is de klas de plek waar kinderen kunnen leren het meeste uit hun meertaligheid te halen. Hiervoor moeten de docenten met de kinderen praten over moedertaal en de moedertaal gebruiken in de les.

⇒ Met de kinderen praten over de moedertaal.

- De moedertaal wordt gezien als een gelijkwaardige taal, maar wordt niet gebruikt als instructietaal.
- Met de kinderen bespreken welke talen er gesproken worden door de kinderen.
- De kennis van kinderen over elkaar talen bespreken.
- Met de kinderen bespreken dat verschillende talen verschillende functies kunnen hebben.
- Benadrukken dat alle talen gelijk zijn en de kinderen respect voor elkaar taal moeten tonen.
- Met de kinderen bespreken wanneer de moedertaal wel of niet gebruikt mag worden in de klas.

⇒ Gebruik maken van de moedertaal.

- De kinderen vragen hoe ze woorden of klanken zeggen in hun eigen taal.
- De kinderen vragen hoe ze woorden of klanken schrijven in hun eigen taal.
- Kinderen woorden, teksten of hun eigen naam ook in de moedertaal laten opschrijven bij een schrijfo opdracht.
- De verschillende talen met elkaar vergelijken.
- (Voor)lezen in de moedertaal, daarbij eventueel gebruik maken van luisterboeken.
- Zingen in verschillende talen. De kinderen vragen welke liedjes ze in andere talen kennen.
- Kinderen met een gemeenschappelijke taal elkaar laten helpen door voor elkaar te vertalen of een begrip uit te leggen in de moedertaal.



- ⇒ E-Validiv.
  - Gebruik maken van E-Validiv, klassikaal of individueel.  
Kinderen kunnen het programma om de beurt gebruiken op de computer, of de docent kan het programma klassikaal laten zien en bespreken. Er kan dan ook makkelijk een vergelijking gelegd worden tussen de verschillende talen.
  
- Op het schoolplein
 

Op het schoolplein wordt meer gebruik gemaakt van de eigen talen dan in de klas. Met deze aanbevelingen kan er een duidelijker beeld komen over de plek van de eigen talen van kinderen op het schoolplein.
  
- ⇒ Ruimte voor de moedertaal.
  - Kinderen hebben pauze en zijn op dat moment niet (bewust) bezig met het leren van Nederlands.
  - Kinderen kunnen zich soms makkelijker uitdrukken in de moedertaal en dat kan zeker in de pauzes tot zijn recht komen.
  
- ⇒ Ingrijpen indien nodig.
  - Indien het niet meer respectvol lijkt.
  - Indien kinderen met een andere taalachtergrond zich buitengesloten voelen.
  - De docent moet duidelijke afspraken maken met de kinderen over het gebruik van de moedertaal indien de taal geen gemeenschappelijke taal meer is. Indien een kind met een andere moedertaal wil meespelen dienen de kinderen over te schakelen op een gemeenschappelijke taal.
  
- Met de ouders
 

De ouders spelen een heel grote rol in de (taal)ontwikkeling van het kind. Het is van belang de visie van de school ook uit te dragen aan de ouders, en ze te laten weten waarom er voor deze visie is gekozen.
  
- ⇒ Communiceren met de ouders
  - Informatieboekjes/hulpgidsen creëren in de taal van de ouders.

Dit kan verwezenlijkt worden door ouders die al wat langer op de Taalschool aanwezig zijn hiervoor in te schakelen.

- Gebruik maken van andere ouders.

De communicatie met ouders kan vergemakkelijkt worden door de hulp van andere ouders te vragen. Zij kunnen eventueel tolken, voorlichting geven en de ouders op andere manieren op weg helpen op de Taalschool.

- Informatiebrieven naar ouders toe vertalen.

Het is misschien niet mogelijk alle brieven in alle talen te vertalen, maar standaard briefjes zoals uitnodigingen voor rapportgesprekken zouden wel in een aantal talen vertaald kunnen worden. Ook is het mogelijk plaatjes toe te voegen aan de briefjes, en zo de informatie visueel te maken.

- Voorlichting geven.

Ouders moeten worden voorgelicht over de meertaligheid op school en over de manier waarop ouders de taalontwikkeling van hun kind thuis ook kunnen stimuleren. Dit laatste kan door met het kind te lezen en de moedertaal te gebruiken, zodat het kind deze taal ook kan blijven onderhouden.

#### ⇒ Ouderparticipatie

- Voorleesmiddagen organiseren.

Het organiseren van voorleesmiddagen draagt bij aan de leesvaardigheid en taalvaardigheid van het kind, en geeft de ouder het gevoel betrokken te zijn bij het onderwijs van hun kind. Indien ouders zelf niet leesvaardig zijn, kunnen zij wel verhalen vertellen aan de kinderen.

- Ouders de klas inbrengen.

Ouders de klas inbrengen kan ouders een meer betrokken gevoel geven, en zorgt daarmee ook voor een positievere attitude. Ouders kunnen worden uitgenodigd in de klas om iets te vertellen of te laten zien over de eigen cultuur. Dit kan bijvoorbeeld gaan over feestdagen. Ook kunnen ouders ingeschakeld worden om in de gaten te houden dat er geen lelijke dingen in de moedertalen door de kinderen.

- Ruimte geven voor eigen ideeën van ouders.

Er moet ruimte op de Taalschool komen voor de eigen ideeën van ouders. Een ideeëndoos in de school plaatsen waar ouders briefjes in

kunnen doen, of ernaar vragen op een rapportgesprek kan het gevoel geven dat er naar ze geluisterd wordt.

## 10. Conclusie

Dit onderzoek is opgezet om te onderzoeken hoe de moedertalen van kinderen een plek kunnen krijgen binnen het onderwijs, en de wijze waarop dit kan worden weergegeven in een taalbeleid. Om dit te kunnen onderzoeken is dit onderzoek uitgevoerd op de Taalschool het Mozaïek te Utrecht, een basisschool voor nieuwkomende kinderen. De vragen die voor dit onderzoek werden gesteld waren dan ook hoe het taalbeleid van Taalschool Het Mozaïek eruit zou moeten zien en hoe we in dat taalbeleid, en daarmee in het onderwijs, ruimte kunnen maken voor de moedertalen van de kinderen. Naar aanleiding van de literatuur over de moedertaal en over taalbeleid is er een beeld ontstaan van hoe dit vormgegeven zou kunnen worden. Hierin is beschreven dat de moedertaal belangrijk is voor de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind en dat onderdompelingsonderwijs niet langer door iedereen wordt gezien als de juiste onderwijsmethode voor deze kinderen. Daarnaast heeft de literatuur over taalbeleid laten zien dat een taalbeleid zorgt voor een duidelijke visie op school, en daarnaast structuur en handvatten biedt aan de betrokken deelnemers van het taalbeleid.

Om te onderzoeken welke aanbevelingen er opgesteld kunnen worden voor het taalbeleid van de Taalschool, en hoe we de moedertalen daarin kunnen verwerken, is er een attitude-onderzoek uitgevoerd bij docenten van de Taalschool. Omdat docenten de visie van de school uit moeten dragen, en zij uiteindelijk de moedertalen in de lessen zouden moeten gebruiken, is het van belang te weten hoe docenten hier eigenlijk tegenaan kijken. Ook moest dit onderzoek laten zien wat docenten op dit moment met de moedertaal doen, wat de huidige situatie is, en wat ze meer met de moedertalen zouden willen en kunnen doen. Om dit te onderzoeken is er een enquête verspreid onder alle docenten, onderwijsassistenten en leerkrachtondersteuners. De antwoorden op de enquête lieten zien dat de meeste docenten positief staan tegenover het gebruik van de moedertaal, maar dat ze niet altijd goed weten hoe ze dit in de lessen moeten verwerken. Om dieper in te kunnen gaan op de enquêtes zijn er ook vier interviews afgenomen met docenten, die een duidelijk beeld van het onderwijs op de Taalschool hebben gegeven. Docenten geven aan de moedertaal wel te gebruiken door leerlingen woorden te laten vertalen, iets te laten vertellen over de taal, of door de kinderen met elkaar te laten overleggen in de moedertaal. Toch zijn er ook wat knelpunten waar docenten tegenaan lopen. Dit zijn bijvoorbeeld de vele talen waar ze rekening mee moeten

houden, de tijd- en werkdruk en het feit dat er vaak één dominante taalgroep aanwezig is in de klas. Ook vinden docenten het lastig dat ze niet altijd weten waar de kinderen het over hebben. Veel van deze knelpunten zullen altijd een rol blijven spelen op de Taalschool, maar toch zijn sommige punten relatief makkelijk te verhelpen. De aanbevelingen in het concept-taalbeleid helpen hierbij. Dit laat namelijk zien dat de genoemde knelpunten van de docenten minder aanwezig zijn dan ze aanvankelijk dachten, omdat de moedertaal alleen gebruikt wordt als hulpmiddel, en niet als instructietaal. Naast hulp vanuit de kennis van de moedertaal, moeten de kinderen ook een taalbad van het Nederlands krijgen om de Nederlandse taalvaardigheid te verbeteren. Docenten moeten daarom regels opstellen voor de klas om aan te geven wanneer de moedertaal wel en niet gebruikt mag worden.

Een van de onderzoeksvragen was hoe het taalbeleid voor de Taalschool eruit zou moeten zien. Om het taalbeleid overzichtelijk te houden en te zorgen dat alle factoren op school worden meegenomen, is het beleid opgedeeld in zes domeinen: het beleid vanuit de school zelf, het beleid bij aankomst van nieuwe leerlingen, het beleid voor in de klas en op het schoolplein, en een beleid om aan te geven hoe om kan worden gegaan met de communicatie richting ouders. In dit beleid worden diverse manieren genoemd waarop de moedertaal een plek kan krijgen binnen de Taalschool. Hiermee wordt de tweede onderzoeksvraag, namelijk welke plek de moedertaal zou kunnen krijgen op de Taalschool, beantwoord. Zo kunnen docenten in de klas aandacht geven aan de diverse talen, kan in de schoolgangen de meertaligheid meer visueel worden gemaakt, kunnen er voorleesboekjes aangeschaft worden en kunnen de ouders betrokken worden in het onderwijs van hun kinderen door middel van voorleesdagen en andere activiteiten.

## 11. Discussie

Dit onderzoek is slechts een kleine opstap naar veel meer en groter onderzoek. Het onderzoek naar gebruik van de moedertaal in het onderwijs staat nog in de startblokken in Nederland. In België is men al verder gevorderd in een wetenschappelijke benadering van dit onderwerp. Hoewel dit onderzoek heel klein is, en de attitudetest maar 15 enquêtes heeft opgeleverd, kan het toch de aandacht wekken van nieuwe onderzoekers, die hiermee verder kunnen gaan. Er zijn nog heel veel stappen die gezet kunnen worden binnen dit onderzoeksgebied. Attitudes van docenten van andere taalscholen kunnen worden gemeten. Ook kunnen de attitudes van leerlingen en ouders gemeten worden. Merken zij dat ze profijt kunnen halen uit gebruik van de moedertaal? Indien de Taalschool gebruik kan maken van een officieel taalbeleid, zouden ze in contact kunnen komen met andere taalscholen, en de samenwerking aangaan om hiermee verder te gaan. Met dit hele kleine onderzoek is een visie neergezet die steeds meer uitgedragen wordt, maar die nog altijd in enorme ontwikkeling is.

Omdat er op dit moment nog weinig concreet onderzoek naar de invloed van gebruik van de moedertaal is gedaan, is het moeilijk om goede resultaten en voorbeelden te kunnen aandragen. Hier is nog veel winst in te behalen. Er worden in de literatuur veel visies en theorieën genoemd en uitgewerkt, maar er is maar weinig empirisch onderzoek uitgevoerd waarmee men bewijzen kan geven dat het gebruik van de moedertaal daadwerkelijk veel kan opleveren voor tweede taalleerders. Om dit wel te kunnen bewijzen is er een longitudinaal onderzoek nodig, waarbij tweede taalleerders die onderdompelingsonderwijs krijgen worden vergeleken met tweede taalleerders die wel gebruik maken van de moedertaal. Hierbij zouden de deelnemers aan het onderzoek verschillende taalachtergronden moeten hebben, zodat de resultaten niet afhankelijk kunnen zijn van de eerste talen van de deelnemers.

De weinige bewijzen die er op dit moment zijn maken het moeilijk duidelijke conclusies te kunnen trekken en aan te geven hoeveel tijd per week er aan de moedertaal besteed zou moeten worden. Zowel de effectiviteit van onderdompelingsonderwijs als dat van gebruik van de moedertaal is nooit expliciet bewezen. Deze scriptie pleit dan ook niet alleen voor het gebruik van de moedertaal zonder de leerders onder te dompelen in de tweede taal. Het is de combinatie van beide visies die de leerder verder op weg zou moeten helpen. Leerders hebben veel input van de Nederlandse taal nodig om de taal te kunnen leren, maar dat betekent niet dat er geen ruimte voor de moedertaal in het onderwijs zou mogen zijn.

Het programma Sjoes is niet verwerkt in het taalbeleid. Dit is een bewuste keuze geweest, omdat Sjoes niet geschikt bleek te zijn voor de Taalschool. Het programma is gericht op kinderen van 5 tot 8 jaar, maar de stof sluit helemaal niet aan bij kinderen van die leeftijd. Zo wil Sjoes graag het metalinguïstisch bewustzijn van kinderen stimuleren, door kinderen te leren hoe de Germaanse taalfamilie in elkaar zit. Dit zal te moeilijk zijn voor kinderen van deze leeftijd, en misschien eerder iets zijn voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs of de eerste jaren van een HBO- of WO-opleiding.

Het programma E-Validiv is wel opgenomen in de aanbevelingen voor het taalbeleid, omdat het programma veelbelovend oogt en de kinderen op de Taalschool viel zou kunnen bieden. Wel zou het programma meer opleveren indien het beschikbaar zou zijn in meer talen. Wat het programma echt oplevert zal volgend schooljaar pas kunnen blijken, aangezien de kinderen er pas vanaf dan intensief mee aan de slag kunnen gaan. Het zou mooi zijn als hierbij meteen een onderzoek uitgevoerd zou kunnen worden, waarbij de ontwikkelingen van kinderen die het Validiv-programma volgen en kinderen die dit niet doen vergeleken zouden kunnen worden. Dit zou bewijzen op kunnen leveren voor de effectiviteit van E-Validiv, maar ook voor de positieve resultaten van het toepassen van gebruik van de moedertaal in het tweede taalonderwijs. Docenten blijken het niet helemaal eens te zijn over in welke groepen E-Validiv het beste gebruikt zou kunnen worden. De één noemt de instroomgroep, terwijl de ander juist pleit voor een stamgroep. Door E-Validiv in verschillende groepen te gebruiken zou dit, indien de docenten ertoe bereid zijn dit toe te passen, getoetst kunnen worden.

Voor dit onderzoek zijn er slechts 15 enquêtes en 4 interviews afgenomen. Dit is deels veroorzaakt door te weinig respons vanuit de docenten, en deels vanuit tijdgebrek binnen deze scriptie. Dat neemt niet weg dat, hoewel misschien niet statistisch bewezen, er wel degelijk een patroon te herkennen is in de attitude van docenten richting gebruik van de moedertaal in het onderwijs, en dat we op dit patroon verder voort kunnen bouwen in volgend onderzoek.

## Referenties

- Appel, R. & Vermeer, A. (1996) *Tweede-taalverwerving en Tweede-taalonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Ball, J. (2010). *Enhancing learning of children from diverse language backgrounds: Mother tongue-based bilingual or multilingual education in early childhood and early primary school years*. Victoria, Canada: Early Childhood Development Intercultural Partnerships, University of Victoria.
- Benson, C. (2005). The importance of mother tongue-based schooling for educational quality. *EFA Global Monitoring Raporu*, pp.1-24.
- Braak, J. van, & Schrauwen, W. (2001). Stappen op weg naar een taalbeleid op school. *Vonk*, 31, pp. 19-32.
- Branden, K. van den (2004). Taalbeleid: een hefboom voor gelijke onderwijskansen. *School en samenleving*, 5, pp. 49-66.
- Branden, K. van den (2011). *Vorderingen van leerlingen in het leren van Nederlands: Eindrapport OBPWO-project 09.04. Beleidsamenvatting en aanbevelingen*. Centrum voor Onderwijseffectiviteit & -evaluatie & centrum voor Taal en Leren, Koninklijke Universiteit Leuven.
- Centrum voor Taal en Onderwijs  
<http://www.cteno.be/> [Laatst geraadpleegd op 05-04-2016]
- Craats, I. van de (2004). Eigen taal in de NT2-les?. *Les*, nummer 131, pp.19-21.
- Craats, I. van de, Corver, N., & Hout, R. W. N. M. van (1998). De wet van behoud van structuur. Verwerving van de possessief in een tweede taal. *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen*, 58(1), pp. 137-147.



Cummins, J. (1980). The construct of language proficiency in bilingual education. *Current issues in bilingual education*, pp. 81-103.

Cummins, J. (1986). Empowering minority students: A framework for intervention. *Harvard educational review*, 56(1), pp. 18-37.

Cummins, J. (1991). Interdependence of first-and second-language proficiency in bilingual children. *Language processing in bilingual children*, pp. 70-89.

Cummins, J. (2007). Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms. *Canadian Journal of Applied Linguistics/Revue canadienne de linguistique appliquée*, 10(2), pp. 221-240.

CUNY-NYS Initiative on Emergent Bilinguals

<http://www.cuny-nysieb.org/our-team/> [Laatst geraadpleegd op 19-06-2016]

European Centre for Modern Languages of the Council of Europe

<http://www.ecml.at/> [Laatst geraadpleegd op 17-05-2016]

Fishman, J. A., & García, O. (2010). *Handbook of language and ethnic identity*(Vol. 1). Oxford University Press, USA.

García, O. (2011). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. John Wiley & Sons.

García, O., Herrera, L., Hesson, S., & Kleyn, T. (2013). A CUNY–NYSIEB framework for the education of emergent bilinguals with low home literacy: 4–12 grades. New York: The Graduate Center.

Gerritsen, M., & Boves, T. L. L. (1995). *Inleiding in de sociolinguïstiek*. Utrecht: Aula Het Spectrum.

- Gorp, K. van, & Verheyden, G. (2003). Taalbeleid op school: hoe begin je eraan? Verkenning van een zoekproces. *Vonk: tijdschrift van de Vereniging voor onderwijs in het Nederlands*, 33(2), pp.3-17.
- Hajer, M. & Meestringa, T.(2015). *Handboek Taalgericht Vakonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho
- Helsloot, K., Kerkhoff, A., Riemersma, A.& Visser, A. (2016). *Sjoes*. Een multimediale en creatieve methode voor leerlingen van 5 tot 8 jaar ter stimulering van taalgevoel en meertaligheid. Stichting Studio Taalwetenschap.
- Jeurissen, R., & Graeve, B. de (2008/2009) Taalbeleid in de basisschool: een bril met dubbele focus. *School- en klaspraktijk*, 201, pp. 6-13.
- Kuiken, F. (2005). *Taalbeleid als uitdaging*. Amsterdam University Press.
- Le Pichon, E. & Baauw, S. (2015). Onderzoeksrapport Taalschool Utrecht. Onderzoek naar de Taalschool Het Mozaïek in Utrecht. Utrecht.
- LOWAN – Ondersteuning onderwijs nieuwkomers  
<http://www.lowan.nl/> [Laatst geraadpleegd op 17-05-2016]
- Menheere, A., & Hooge, E. (2010). Ouderbetrokkenheid in het onderwijs: een literatuurstudie naar de betekenis van ouderbetrokkenheid voor de schoolse ontwikkeling van kinderen. *Kenniscentrumreeks*.
- Metrotaal-Mind the Gap – Website ter inspiratie voor scholen met betrekking tot meertaligheid. <http://www.metrotaal.be/> [Laatst geraadpleegd op 22-05-2016]
- Ndamba, G.T. (2008). Mother Tongue Usage in Learning: An Examination of Language Preferences in Zimbabwe. *The Journal of Pan African Studies*, 2(1), pp.171-188.
- Nortier, J. (2009) *Nederland Meertalenland: Feiten, perspectieven en meningen over meertaligheid*. Amsterdam: Aksant.

Oxford Dictionaries: definitie van het begrip ‘moedertaal’.

<http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/mother-tongue>

[Laatst geraadpleegd op 17-05-2016]

Praag, L. van., Sierens, S., Agirdag, O., Lambert, P., Slembrouck, S., Avermaet, P. van. (...) Houtte, M. van. (2016) *Omgaan met talige diversiteit in het basisonderwijs*. Leuven/Den Haag: Acco.

Rijksoverheid – Leerplicht.

<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leerplicht/inhoud/leerplicht-en-kwalificatieplicht>

[Geraadpleegd op 27-05-2016]

RPCZ – Adviesbureau voor onderwijs en kindcentra.

<http://www.rpcz.nl/vve-oab/74-vve-oab/onderwijsachterstandenbeleid>

[Geraadpleegd op 27-05-2016]

Schwartz, M., & Verschik, A. (2013). *Achieving Success in Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction*. In *Successful Family Language Policy* (pp. 1-20). Springer Netherlands.

Skutnabb-Kangas, T. (1990). *Language, Literacy, and Minorities*. London: Minority Rights Group, pp. 379-381.

Skutnabb-Kangas, T. (Ed.). (2009). *Social justice through multilingual education* (Vol. 7). Multilingual Matters.

Sokolova, K. [Producent] & Kuiper, J.J. [Regisseur]. (2016). *Vergeet mij niet* [Documentaire] Nederland: CTM Docs.

Spolsky, B. (2009). *Language management*. Cambridge: Cambridge University Press.

Taalschool Het Mozaïek.

<http://www.Taalschoolutrecht.nl/> [Laatst geraadpleegd op 03-04-2016]

Troyer, G. de & Beule, G. de [Producten]. (2015). *Hoe zeg je dat in het Turks?*  
[Documentaire]. België: één.

United Nations: definitie van het begrip 'moedertaal'.

<http://unstats.un.org/unsd/demographic/sconcerns/popchar/popcharmehods.htm>  
[Laatst geraadpleegd op 17-05-2016]

Utrecht Monitor 2015.

[https://www.utrecht.nl/fileadmin/uploads/documenten/2.concern-bestuur-uitvoering/Onderzoek\\_en\\_cijfers/Clickable\\_pdf\\_totaal\\_Utrecht\\_Monitor\\_2015\\_WEB.pdf](https://www.utrecht.nl/fileadmin/uploads/documenten/2.concern-bestuur-uitvoering/Onderzoek_en_cijfers/Clickable_pdf_totaal_Utrecht_Monitor_2015_WEB.pdf)  
[Laatst geraadpleegd op 14-06-2016]

## **Bijlagen**



## **Bijlage 2**

### **Enquête Meertalig onderwijs**

Deze enquête is opgesteld ter ondersteuning van een taalonderzoek op de Taalschool. Hierin wordt onderzocht of we de moedertaal van de kinderen een plek kunnen geven in het onderwijs, en op welke manier dit haalbaar wordt geacht. In de enquête worden de termen eerste taal en moedertaal gebruikt. Hieronder vallen alle andere talen die de kinderen spreken.

De enquête bestaat uit twee pagina's. De eerste pagina omvat 20 gesloten vragen, waarbij je kunt aangeven in hoeverre je het eens bent met de stelling. Hierna volgt een pagina met 5 open vragen. Er is hier ruimte voor opmerkingen, tips en suggesties. Op deze pagina vraag ik ook jouw functie op de Taalschool in te vullen en aan te geven of je openstaat voor een toelichtend gesprek.

Dit is een vervolg op de presentatie die Frederike eerder heeft gegeven over meertaligheid in het onderwijs. Frederike is ook betrokken bij dit project. Paul begeleidt mij bij dit onderzoek. De resultaten van dit onderzoek zullen op woensdag 29 juni om 15:30 uur gepresenteerd worden.

Graag de enquête uiterlijk vrijdag 3 juni voor 17:00 uur mailen naar:

[j.i.vanwijk@students.uu.nl](mailto:j.i.vanwijk@students.uu.nl)

Hartelijk dank voor het invullen.

Met vriendelijke groet,

Joyce van Wijk  
Universiteit Utrecht

	O N E E N S				E E N S
1. Op de Taalschool gaat het om onderdompeling in de Nederlandse taal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ik vind dat de Taalschool ook aandacht moet zijn voor de eerste taal/moedertaal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ik weet welke talen de kinderen in mijn klas spreken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ik weet welke kinderen gealfabetiseerd zijn in de eerste taal/moedertaal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Ik vind het belangrijk aandacht te besteden aan de eerste taal/moedertaal van de kinderen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Ik besteed in mijn lessen aandacht aan de eerste taal/moedertaal van de kinderen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Ik zou meer aandacht aan de eerste taal/moedertaal van de kinderen <b>willen</b> besteden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ik zou meer aandacht aan de eerste taal/moedertaal van de kinderen <b>kunnen</b> besteden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. In mijn klaslokaal zijn visueel veel verschillende talen en culturen te zien (woordenwebben, wereldkaarten, verhalen, posters...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ik besteed ook aandacht aan het schrift van de eerste taal/moedertaal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Ik zou bovenstaande wel (meer) <b>willen</b> doen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Ik laat kinderen (voor)lezen in de eerste taal/moedertaal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Ik zou bovenstaande wel (meer) <b>willen</b> doen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Ik laat liedjes in andere talen horen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Ik zou bovenstaande wel (meer) <b>willen</b> doen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Als ik voorbeelden zoek (plaatjes, filmpjes, liedjes) kies ik meestal voor Westerse voorbeelden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Ik vind het in bepaalde situaties goed als kinderen in de klas met dezelfde eerste taal/moedertaal met elkaar in die taal spreken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Ik vind het in bepaalde situaties goed als kinderen buiten de klas met dezelfde eerste taal/moedertaal met elkaar in die taal spreken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Ik ervaar dat kinderen het leuk vinden om over hun eigen taal en cultuur te praten in de klas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Ik vind het belangrijk dat ouders thuis in de eerste taal/moedertaal met de kinderen spreken en daarmee die taalontwikkeling stimuleren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



**Open vragen**

**1. Wat is jouw functie op de Taalschool?**

**2. Staat je open voor een toelichtend gesprek?**

Ja

Nee

**3. Geef eventueel toelichting op je antwoorden, en eventuele verdere opmerkingen.**

**4. Zijn er activiteiten of lesvoorbeelden met betrekking tot andere talen en culturen die je al eerder hebt uitgevoerd in de les? (Lesplannen, video's, Powerpoints, bestanden en/of foto's mogen via mail worden meegestuurd)**

**5. Heb je nog tips of suggesties om op de Taalschool meer aandacht te besteden aan de eerste taal/moedertaal van de leerlingen?**

## **Bijlage 3**

### **Voorbeeld interviewvragen**

1. Hoe lang werk je bij de Taalschool?
2. Heb je hiervoor op andere basisscholen gewerkt?
3. Hoe is het om als docent op de Taalschool te werken?
4. Hoeveel maak je mee van de asiel/inburgeringsprocedures van de kinderen?
5. Je geeft aan wel aandacht te geven aan de moedertalen van de kinderen in de les. Op welke manier doe je dat?
6. Zie je voordelen in van het gebruik maken van de moedertaal voor de kinderen?
7. Hoe zie jij jezelf als docent daarin? Denk je dat er meer mogelijk is?
8. Zijn er dingen die je beangstigen of die je tegenhouden de moedertalen van de kinderen te gebruiken?
9. Je geeft aan dat je het lastig vindt dat er vaak een dominante groep leerlingen is met dezelfde taalachtergrond. Heb je zelf ideeën over hoe je hiermee om zou kunnen gaan (uitleggen aan de groep dat ze rekening met elkaar moeten houden, de 'eenlingen' wat meer laten vertellen...?)
10. Praat je met kinderen over waar ze vandaan komen en over de cultuurverschillen met Nederland?
11. Wat vinden kinderen daarvan?
12. Je zegt niet altijd te weten welke talen de kinderen spreken en in hoeverre ze gealfabetiseerd zijn. Zou het mogelijk zijn voor jou om er meer over te weten te komen?
13. Zou het helpen als je er meer van wist?
14. Maak je gebruik van bepaalde tools/oefeningen waarbij de moedertaal gebruikt wordt?
15. Zou het helpen als deze tools werden aangereikt? Waar denk je aan?
16. Sta je ervoor open om hier meer gebruik van te maken?
17. In hoeverre heb jij als docent te maken met de ouders?
18. Vind je het lastig om contact te maken met ouders als ze gebrekkig tot geen Nederlands spreken?

## **Bijlage 4**

### **Interviews met de docenten.**

#### **- Interview I.**

J = Interviewer

I. = Geïnterviewde, leerkrachtondersteuner

J: Hoe lang werk je al voor de Taalschool?

I.: Nog niet zo lang, sinds begin maart, dus nu bijna vier maanden.

J: Oke, en heb je al eerder op basisscholen gewerkt?

I.: Nee. Nee. Helemaal niet. Ik kom uit Jeugdzorg eigenlijk, bij jeugdgevangenissen gewerkt in een besloten groep en met moeilijk opvoedbare kinderen, dus een heel andere tak zeg maar. En via via kwam ik te weten dat ze hier mensen zochten en ik zat al een tijdje zelf zonder werk thuis. En ik dacht van nou, het onderwijs lijkt mij wel heel interessant om in te werken maar ik heb geen PABO gedaan, dus ik dacht van ja, hoe kom je daar dan ooit in terecht. Toen kreeg ik te horen dat ze hier leerkrachtondersteuners en onderwijsassistenten hebben. En leerkrachtondersteuners is dan op HBO-niveau, wat ik dan wel heb gedaan. Dus ik heb gebeld en toen zeiden ze: nou we zoeken altijd mensen, we zijn een groeiende school. Dus schrijf maar een brief en dan kijken we wel verder. Dus dat gedaan en toen ging het balletje rollen eigenlijk. En door mijn pedagogische ervaring, ja dat speelde wel mee dat ik hier aan de slag kon gaan. En het hele didactische, die onderwijsachtergrond dat ben ik nu zeg maar een soort van aan het opbouwen. En tijdens mijn werk binnen de Jeugdzorg heb ik wel de kinderen ondersteund binnen de klassen, maar dat was vooral op pedagogisch niveau. Dus ik ga gen les, maar als ik zag dat een kind heel boos aan het worden was of het frustreerde zo dat het niet lukt, dan nam ik hem even mee uit de klas om rustiger te worden zodat niet de hele orde verstoord werd.

J: Oke, en wat is dan precies het verschil tussen onderwijsassistent en leerkrachtondersteuner?

I: Leerkrachtondersteuner is op HBO-niveau en onderwijsassistent op MBO-niveau, en ze zeggen eigenlijk als leerkrachtondersteuner ben je HBO geschoold dus dan verwachten we ook dat je meer taken en verantwoordelijkheden aankan dan de onderwijsassistent. In de praktijk merk je daar niet heel veel van. Maar je ondersteunt klassen, dus soms ben ik in de klas om te helpen, maar er komen ook groepen kinderen in groepjes hier om hier rekenen of lezen te krijgen. Ze worden dan even uit de les gehaald. Als je bijvoorbeeld drie groepen met rekenen hebt op drie verschillende niveaus, dan is het natuurlijk onmogelijk als docent om aan te bieden, dus dan neemt de docent bijvoorbeeld twee groepjes en dan neem ik zeven kinderen mee om hier de rekenlessen te geven.

J: En bevalt het op de Taalschool?

I: Ja zeker! Ja, ik ben heel andere kinderen gewend. Ik ben gewend dat kinderen niet willen, niet naar school toe willen, tegendraads gedrag laten zien, fysiek agressief.. En deze kinderen die komen natuurlijk uit.. die hebben een bepaalde geschiedenis meegemaakt. En die komen hier en willen heel graag naar school, ze willen heel graag leren. Nou dat is echt nieuw voor mij zeg maar. En nouja, het is een grote school, we hebben drie locaties inmiddels, maar het is wel.. je bent er heel welkom. Elk kind is welkom, ongeacht waar je vandaan komt, maar ook collega's onderling. Een prettige

- sfeer om mee te werken. Iedereen staat open voor vragen en toont interesse in elkaar, dus dat is wel heel leuk om te merken.
- J: Je bracht net kinderen weg naar de AZC-bus. Veel kinderen hier zitten in de asielpcedure. Maak je daar zelf veel van mee?
- I: Nee niet zo snel. Het is meer het idee van nou ze zitten hier op school en ze vinden het leuk op school, en daar hebben ze het meer over. En vaak zie je ook wel als je er iets over vraagt dat toch de taal dan een barrière kan zijn waardoor ze het niet goed uit kunnen leggen. En ik heb bij veel kinderen ook het idee dat ze het niet zo goed weten. Dat ouders er.. dat ouders er betrokken bij zijn en dat is maar goed ook, want het kind heeft recht om naar school te gaan en laat hem daar lekker mee bezig zijn. En niet met die hele procedure. En dan krijg je er achter de schermen wel eens iets van mee, van dit kind is overgeplaatst naar een andere locatie of dit kind heeft een huis gekregen daar en daar dus die komt niet meer terug.. dat is het meer dan.
- J: en dat kan dan zomaar van de een op de andere dag zijn
- I: Ja en dat is wel eens heftig, dat je niet weet waar zo'n kind is. Of dat hij nog terug gaat komen. Dat is heel onzeker soms.
- J: In de enquête gaf je aan dat je wel aandacht probeert te geven aan de moedertalen van de leerlingen. Op welke manier doe je dat?
- I: Wat ik wel eens doe, ik geef Mondeling Nederlands, dus Nederlandse cursus zeg maar. Ik geef cursus 2, we geven cursus 1 tot en met 5 hier op school. Ik geef nu, vervang ik tijdelijk een collega dus die cursus neem ik van haar over. En wat ik dan doe, ik weet bijvoorbeeld waar de kinderen vandaan komen. Dat hebben ze me dan verteld. Dat als we een woord leren dat ik dan vraag wat is dit woord in jouw taal? Ook om te weten of ze het woord wel kennen. Want anders weet je dat het kind een woord leert wat hij nog helemaal niet kent. Maar bijvoorbeeld het woord 'appel', dat weten ze vaak wel, dus dan kan je daaraan linken, van hé, ik weet het in mijn eigen taal wel. Ik heb zelf een tijdje in Turkije gewoond en gewerkt dus ik spreek een paar woordjes Turks. Ik heb ook een jongetje dat Turks spreekt in de groep zitten. Dus soms zeg ik ook wel eens tegen hem bijvoorbeeld 'de tas' en dan zeg ik het in het Turks en dan zie je hem zo kijken van 'hé dat is leuk'. Hij herkent dat. Dus dat is wel leuk. Dus op die manier probeer ik dat wel eens te doen. Ik heb bij een andere les, op woensdagochtend geef ik dat, dat heet Schooltaal. Dat is voor kinderen die nog niet heel sterk zijn qua Nederlandse taal, zodat we veel lezen en dan vragen over de teksten bijvoorbeeld gaan maken. Dat is heel simpel, maar dan kijken ze bijvoorbeeld met een stripplaatje mee wat er gebeurt als ik het verhaal voorlees. En dan kijk ik of ze begrijpen wat er wordt verteld. Maar daarin vraag ik dan ook vaak bij woordjes, van wat betekent dat dan in jouw taal? Of , als het over eten gaat, wat vind je dan lekker? En dan benoemen ze dat ook in het Nederlands soms, maar soms in een bepaalde.. Pas had een kind het bijvoorbeeld over een of andere soep. Maar hij kon het alleen maar in het Arabisch zeggen. Dus dan laat ik ze vaak op de computer het Arabische toetsenbord opzoeken, en dan laten ze het zien met een foto. En dan zeg ik: oh dat is linzensoep, bijvoorbeeld. Dat ken ik dan wel. Maar zij wisten alleen het Arabische woord. En ik vind het leuk dat dat ze kan helpen, maar ik vind het ook leuk dat ze mij ook wat kunnen leren. En dat vinden ze ook oprecht leuk. Het blijft niet altijd hangen, maar het is wel zo van: he wij leren Nederlandse woorden, laten we dan ook de juf uitleggen wat wij bedoelen.
- J: Zie je voordelen van gebruik van de moedertalen?
- I: Ja vind ik wel. Het is herkenning, en dat je er aandacht aan besteed. Ik merk dat ze dat prettig vinden. En om een ander voorbeeld te geven, wat vanmorgen bij Schooltaal was. We hadden het over het woordje buigen, dat je je hoofd kunt buigen. En toen zei

een kind: juf, juf als je gaat bidden, in de moskee dan ga je op je knieën en buig je ook. Dus hij ging dat ook voordoen en laten zien. Dat hoort bij zijn cultuur en ik vindt het belangrijk om dat ook aan bod te laten komen. Dus ja, aandacht en herkenning. Dat is wel het belangrijkste.

J: denk je voor jezelf dat het mogelijk is om meer te doen dan je nu doet met de moedertaal?

I: Het is voor mij nog vrij nieuw. Ik ben daar wel zoekende in merk ik zelf, en ik merk wel dat er meer in te doen is. Ik weet alleen nog niet zo goed concreet hoe inderdaad. Maar ik probeer daar wel soms even bij stil te staan of even over na te denken, zo van he, hoe zou je dat kunnen doen. Ik vind het wel belangrijk.

J: Vind je het soms ook te ver gaan? Stel je grenzen op met betrekking tot gebruik van de moedertaal?

I: Ja soms heb je dat wel eens. Wat ik bijvoorbeeld heel prettig vind is dat als ik iets uitleg en één kind zit mij zo aan te kijken van ik snap het niet, en de ander zegt dan: oh ik snap het wel!, dat ze dan naar elkaar het uit gaan leggen in het Arabisch. Vind ik prima, vind ik alleen maar goed. En dan zie je die herkenning weer bij dat andere kind, dat die denkt van oh ja, ik snap het nu ook. En dan komt die soms zelf met een ander voorbeeld, dat ie dan zegt: oh juf, bedoel je dit dan? En dan zie ik: o ja, je snapt het nu wel. Ik heb het wel eens dat ze met elkaar aan het kletsen zijn, en dan hoor je wel dat het niet over de les gaat, en dat ik me dan wel eens afvraag van waar gaat dit over? Wat wordt er nu gezegd? Maar je verstaat er natuurlijk niks van. Dat is dan wel jammer. En dan vraag je er wel eens naar en dan hebben ze zoiets van nee dat zeggen we maar niet want het heeft niets met de les te maken. Maar ik vind het wel belangrijk om te weten van nou waar hebben jullie het nou over. Komt er niet altijd uit, maar dat probeer ik wel eruit te halen. Vertel nou maar waar het over gaat. Maar soms merk je wel dat ze het moeilijk vinden om dat weer in het Nederlands te vertalen. Dus soms vind ik het heel goed, als het goed wordt ingezet. En soms kan het een beetje storend zijn. Maar ik heb niet dat ik denk dit vind ik heel vervelend.

J: En je spreekt ook veel over de cultuurverschillen met de kinderen?

I: Ja we spreken wel eens over feestdagen, of over het eten. Wat is nou normaal. Wat ik ook wel eens merk is dat het in Nederland beleefd is om elkaar aan te kijken. In andere culturen is het juist onbeleefd om iemand aan te kijken. Of als je een kind ergens op aanspreekt, dat hij dan naar de vloer kijkt. Dus als ik dan zeg: he kijk me even aan, dan denkt dat kind ook: he dat is raar.

J: Dat is dan wel goed om te weten inderdaad

I: Ja je merkt het vaak snel genoeg. Als een kind zo gaat staan dan merk je van oh, dit is zijn manier om wel te luisteren maar zich even af te zonderen. Maar ik vind het wel belangrijk om even stil te staan bij de culturen. Wat is normaal bij jou thuis, hoe gaat dat dan? Vertel maar eens.

J: Ja precies, dus dan heb je het ook over de landen waar ze vandaan komen.

I: Ja. We hebben het wel eens over hoe het op school was in het land waar ze vandaan komen. Hoe dat dan ging. Sommige kinderen hebben niet op school gezeten, anderen weer wel. Ik had pas een jongetje uit Syrië en toen vertelde hij dat het in Syrië bijvoorbeeld heel normaal is om met een liniaal een klap krijgt. En dan zit je dat zo aan te horen en dan denk je oke.. Dit is voor hun dus normaal. Hoe zouden ze het dan hier op school vinden gaan? Zijn wij dan veel te lief? Niet dat ik de liniaal erbij wil pakken, helemaal niet. Maar het kan zo verschillen. En wat ik ook wel eens zie is dat kinderen helemaal niet gewend zijn om aan een stoel en tafel te zitten. En als ze dan moeten gaan schrijven ze vaak gaan staan. Dat je ze moet leren dat ze moeten gaan

- zitten. En dan vraag ik ook of dat normaal is bij hen in het land. Maar sommigen kunnen zich dan niet helemaal goed uiten of dat dan zo is.
- J: Is het ook moeilijk om een brug te maken tussen leerlingen die nog geen onderwijs hebben gehad en de leerlingen die dat wel hebben gehad? Aangezien het wel bovenbouw kinderen zijn...
- I: Ja, ik denk dat daar wel een groot verschil in zit. Ik heb nog niet heel veel kinderen zelf meegemaakt die geen of nauwelijks onderwijs in hun eigen land hebben gehad. En de kinderen die ik momenteel heb zijn vrijwel allemaal al wat langer hier op school, in Nederland. Behalve dan de kinderen met dat begrijpend lezen. Dat zijn de kinderen die wat minder lang hier op school zijn. En daar merk je dan wel onderling verschil in. Kinderen die er wat langer zijn kunnen zich beter uiten en beter uitleggen. En de andere kinderen hebben daar soms iets meer moeite mee.
- J: Er zijn een aantal tools om met moedertaal om te gaan (vertelt over Validiv). Zou dit een mogelijkheid zijn om mee te werken op school?
- I: Ik denk als je kijkt naar de klassen hier. We hebben natuurlijk instroomgroepen, stamgroepen.. In de instroomgroep krijgen ze in twaalf, dertien weken de basis aangeboden, waarna ze doorstromen naar een vaste klas. Dat zou misschien wat meer dan voor de instroomgroep zijn denk ik. Ik merk wel dat bij mij de kinderen met rekenen.. We hebben pas toetsweken gehad. Dan merk ik dat ze uh.. Bij hun toets mogen ze vragen stellen als het op taal niet lukt. Dus als er een verhaaltje staat en ze denken van huh ik snap het niet, dan ga je het samen met ze lezen en dan snappen ze wel wat de bedoeling is. Bij deze kinderen, die ik dan heb, die zijn inmiddels wel zo vaardig in het Nederlands dat dat wel redelijk goed gaat. Dus dat zou ik dan eerder bij de instroomgroepen doen. We hebben wel computers in de klas, maar niet per kind dan natuurlijk. Maar je zou wel kunnen zeggen van om de tien minuten wisselen we van de computer en dan gaan je weer met je blaadje aan het werk. Dat zou ik dan doen.
- J: De laatste twee vragen gaan over de ouders. Over hoeveel je daarmee te maken hebt.
- I: Ik heb daar niet veel mee te maken. Ik ben natuurlijk geen leerkracht van een vaste groep. Ik weet dat collega's van mij wel met ouders te maken hebben, die hebben het contact met oudergesprekken en dat soort dingen. Ikzelf dus niet. Dus ik weet niet veel van ouders en ik spreek ze ook niet heel vaak. Het is meer dat ik.. Ik zie kinderen hier iedere dag. En als het goed gaat of juist niet geef ik het terug aan de leerkracht. Die is uiteindelijk eindverantwoordelijk voor het kind. Dus daar houden we wel nauw contact over.
- J: Wil je zelf nog iets toevoegen? Je hebt al wel wat in de enquête aangeven natuurlijk.
- I: Ja nou wat ik probeer te doen is soms terugvragen van hoe heet dat nou in jouw taal? Maar ook bij Mondeling Nederlands bijvoorbeeld, hadden ze woordjes geleerd van 'het badpak', 'de zwembroek' dat soort dingen. En dat moeten ze dan in het Nederland erbij schrijven, maar dat laat ik ze dan ook in de eigen taal erbij schrijven. Zodat ze dat ook .. ja een stukje herkenning weer hebben van he, ja dit mag ook erbij. En zoals pas hebben we in de andere klas een tekening gemaakt van het lichaam, en dan gingen we het hart en de longen en de lever en nog een paar dingen erbij tekenen, en dat mochten ze dan schilderen. En dan zetten we er een lijntje bij van: wat is het in het Nederlands. Oke, jij komt uit Oekraïne, schrijf het ook maar in jouw taal erbij. Of van een Russisch kindje. En dat is heel leuk want er komen echt teksten voorbij dat je denk, ja er kan echt van alles staan en ik heb geen idee. Maar het is wel leuk dat die erkenning van hun taal er dan ook is. En het leuk vond ik ook dat ik dus achter de computer die woorden op ging zoeken, en ik ging de lever opzoeken in het Russisch, en dan komt er echt zo'n acradabra schrift langs en dan staat er een meisje naast me die dan heel

hard roept: oh dat! En dan zie je die herkenning, en dat vind ik dan zo bijzonder. En ik vind het ook belangrijk dat je daar aandacht aan besteed.

- J: en het is ook een mooie visie vanuit de school. Je bent een multiculturele school dus..
- I: Dan mag je er ook bij stilstaan. Ja absoluut. En wat ik misschien nog leuk zou vinden en wat ik nu nog niet heel veel zie is bijvoorbeeld in een vaste klas, vandaag of vanmiddag gaan we het eens hebben over bijvoorbeeld Turkije. Dan kan het kind daar iets over vertellen. En misschien kun je eens vragen of een ouder een keer iets wil koken of eten wil komen maken. Vind je het lekker of niet? Hoe heet dat dan? Hoe heet het in andere talen? Het is leuk dat je dat met elkaar kan delen. Zeker met koken kun je ouders daar goed bij betrekken.

## - Interview MA.

J = Interviewer

MA. = Geïnterviewde, docent onderbouw

- J: Hoe lang werk je al voor de Taalschool?
- MA: Dit is mijn derde jaar op de Taalschool.
- J: En daarvoor ook op andere basisscholen gewerkt?
- MA: Heel kort heb ik een half jaartje uhh.. Op de De Costaschool in Kanaleneiland gewerkt. Ze noemen dat een zwarte school en daar heb je in ieder geval kinderen ook met een heel lage woordenschat. In het Nederlands in ieder geval.
- J: Is de Da Costaschool een beetje vergelijkbaar met de Lukasschool?
- MA: Ja nee want de Taalschool en de Lukasschool en de De Costaschool waren tot een jaar geleden hoorden ze bij elkaar zal ik maar zeggen.
- J: Oke, en waarom ben je van de Da Costaschool naar de Taalschool gegaan?
- MA: Nou ja ik ben benaderd of ik hier wilde komen werken en toen ik binnen kwam was ik eigenlijk meteen verliefd.
- J: En je hebt het nog steeds naar je zin op de school?
- MA: Ja, zeker.
- J: Ik vind het ook een heel open school. Ook toen ik een dagje meeliep met groep drie, je wordt meteen gezien als een juf, al hebben de kinderen je nog nooit gezien.
- MA: Ja ze zijn hier heel toegankelijk. Altijd de meesten zijn hier heel toegankelijk. Toen ik hier voor het eerst kwam, ja en eigen nog steeds, werd ik hier met open armen ontvangen. En nu ik het zelf heb ervaren.. Het is echt een komen en gaan van collega's en ik vind het wel een kracht van het team dat ook al wisselt dat voortdurend, dat we mensen dus blijkaar toch dat zelfde gevoel nog kunnen geven. Van je bent welkom.
- J: Gisteren sprak ik I. en zij ging net de kinderen wegbrengen naar de AZC-bus. Toen begon ik me af te vragen of je daar als docent nou veel van meemaakt, zo'n asielprocedure. Van de kinderen zelf.
- MA: Nou eigenlijk, ik in ieder geval heb daar eigenlijk geen ervaring mee. Wat wel zo is is dat ik een aantal keer heb meegemaakt dat kinderen, en met name ook ouders heel erg in spanning zitten of zij een status gaan krijgen. Al dan niet eerst een tijdelijke status en op basis daarvan weer kijken naar eh.. he. Of dat dan 100% wordt zal ik maar zeggen. En dat brengt natuurlijk ook wel spanningen met zich mee. Maar ja, dat zag ik bij mijn kinderen, want ik heb groep 3/4 altijd gehad, die zijn wat jonger dan de wat oudere kinderen tot twaalf. En die zijn aan het spelen of aan het werk en dan is dat hun afleiding. Maar ik weet ook dat er kinderen zijn, zeker die wat ouder zijn, en die zitten ook momenteel op school, waarbij écht de dreiging bestaat dat ze uitgezet gaan

- worden. Ja, dat zorgt voor heel veel gedrag, probleemgedrag. Ja logisch, maar ik weet niet wat de exacte stappen zijn in een asielpcedure. Ik zou het wel interessant vinden, maar goed dat is een kwestie van zelf het willen uitzoeken.
- J: Je gaf in de enquête aan wel aandacht te besteden aan de moedertaal van de kinderen. Op welke manieren doe je dat al?
- MA: Nou ik ben me daar pas sinds een jaar bewust van. Maar dat zijn de meest basic dingen. Dus wat ik vooral doe is dat als ik een klankles geef dan vraag ik ook, maar niet structureel omdat het nog niet in mijn systeem zit, maar dat probeer ik wel te doen, om te vragen of zij die klanken ook in hun eigen taal hebben, hoe ze die dan schrijven, etcetera. Uhm.. Wat ik ook wel probeer is om regelmatig een woordje wat handig is om te weten in verschillende talen te leren. Maar vaak heb ik het gewoon nodig dat ik het opschrijf want anders vergeet ik het gewoon weer. Maar bijvoorbeeld echt puur: dankjewel, alsjeblieft, goedendag... En dan vinden ze het ook echt heel leuk als je dat gewoon meerdere keren of een keer op een dag gebruikt. Uhm.. Ja we hebben geen leesboeken echt in een andere taal. Waardoor zij dus niet kunnen voorlezen eventueel. Ik zet de moedertaal ook wel in bij het helpen vertalen, bijvoorbeeld een nieuwe leerling is gestart en die heeft geen idee hoe of wat, dan vraag ik een andere kind die dat wellicht wel snapt.. Alleen wat ik het lastige daaraan vind, en dat heb ik ook wel opgeschreven, is dat we nu heel veel Arabische kinderen hebben en die spreken ook sowieso alleen maar Arabisch en ja, dan is het eerder dat je eerder constant moet afremmen. Want ik heb ook wel klassen gehad waarin één meisje zit wat Oekraïens kan, en één jongen kan Marokkaans.. nouja Arabisch is dat dan ook.. maar uh,.. Spaans... En nouja dan is dat gewoon echt niet leuk voor hen.
- J: en hoe ga je daar dan mee om? Kap je het dan meteen af als ze Arabisch gaan praten?
- MA: Nou nee, in eerste instantie leg ik het uit. Ik zeg dan van: praat je nu over mij? Oh nee nee nee... Dan zeg ik: kijk ik begrijp dat je Arabisch praat, maar ik weet niet of je over mij praat of over iemand anders uit de klas. En dat vind ik vervelend. En dat probeer ik ze op die manier uit te leggen dat ik daarom, nouja in ieder geval op de moment dat we klassikaal bezig zijn, dat ik dat liever niet heb. Maar je ziet dat ze natuurlijk vanuit hun natuur de neiging hebben om in het Arabisch te reageren. En dan als het te erg wordt kap ik het wel af. Als ik heb uitgelegd, en dat wil ik dan echt wel een paar keer herhalen... Maar ik weet ook echt niet hoe ik dat anders moet doen.
- J: Ja ze hoeven ook niet alleen maar in het Arabisch te praten natuurlijk. En zeker inderdaad met éénlingen in de klas..
- MA: Ja ik had op een gegeven moment ook een moeder die aangaf dat haar dochter het echt niet leuk vond dat er zoveel Arabisch werd gesproken. Ja dat neem ik dan al helemaal serieus. Want ik vind het belangrijk dat ook zij met een plezierig gevoel in de klas zit.
- J: Laat je kinderen ook wel eens iets over de eigen cultuur vertellen in de klas?
- MA: Nou dat ben ik gaan doen met name doordat we nu een jaar of iets Cultuureducatie hebben op school. En dat is naar mijn idee echt heel mooi vormgegeven. Ik weet niet of je er al iets over hebt gehoord?
- J: Ik heb maandag een gesprek met Mary daarover.
- MA: Ohh nou super. In ieder geval in het eerste blok, het zijn drie blokken, maar in het eerste blok gaat het over 'hier kom ik vandaan'. Dat is het thema. Enne.. dan krijgen ze bijvoorbeeld een les waarin ze middels tekenen, vertellen uitleggen hoe hun reis was hier naartoe, maar ook toch wel hoe leefden ze daar, hoe zag hun huis of hut of wat dan ook eruit. En.. Ook wel bij de Mondeling Nederlandse lessen dan wordt er heel vaak.. Ja eigenlijk bij alles wel. Dan is er bijvoorbeeld een woordje 'ben' ofzo, en dat betekent in het Arabisch dan iets. En ja je.. ja..



- J: En Cultuureducatie, wordt dat binnen de les gegeven? Gewoon binnen de schooltijden?
- MA: Ja. dat staat standaard op het lesprogramma. Maar ik vind het wel weer lastig dus ook weer, en dat is bij veel collega's net zo. Dan heb je acht culturen in de klas en eigenlijk wil je ze allemaal genoeg aandacht geven en evenveel, alleen... ja dan komt toch weer die tijd om de hoek, en die druk, althans dat leg ik mezelf misschien op, van ja ik moet ook mijn stof behandelen. Dus dat vind ik wel lastig.
- J: We hadden het in de enquête over de alfabetisering van kinderen. Of je daar bewust van bent. Ik heb al gemerkt dat dat niet altijd het geval is bij docenten.. Maar dit is misschien ook niet altijd mogelijk.
- MA: Uhhh. Ik moet je eerlijk bekennen dat ik daar eigenlijk nooit naar vraag, dus daar valt misschien in die zin winst in te behalen. Alleen.. ja. wanneer ik het wel vraag is, nou niet eens echt specifiek vraag maar wanneer het wel aan de orde komt is als kinderen niet meekomen. En dan hoor je wel vaker dat in de eigen taal ze bijvoorbeeld bij wijze van, ook wel met rekenen maar misschien ook wel met uh.. Onlangs had ik een gesprek met een ouder en dat meisje kwam er met echt niks mee. En toen zag ik nota bene dat uh.. zag ik eigenlijk in de communicatie tussen vader en haar alleen al dat vader haar niet eens begreep in haar eigen taal. En toen vertelde vader later ook wel van nee dit.. ze heeft ook wel moeite met dingen in haar eigen taal. Maar het staat niet standaard in mijn vragenlijstje van hoe is het met de alfabetisering in de eigen taal. En, om eerlijk te zijn merk ik ook wel dat mijn kennis dan, stel dat dat zo is.. dan weet ik ook niet wat ik echt moet doen behalve het noteren in de computer.
- J: Ja. Nou misschien is er een groot verschil in bijvoorbeeld leesvaardigheid tussen kinderen.
- MA: Nouja misschien dat het ook wel komt dat ik het niet veel vraag is omdat ik docent ben van groep 3/4. Dus ze beginnen bij mij op 0. Net zoals een normaal kind uit groep drie. Dus dan moeten ze eventueel ook dat besef nog krijgen. Want ik hoor wel andere collega's van oudere leeftijden en hogere groepen dat zij het wel vaker hebben over of het kind in een bepaalde taal wel of niet kan lezen, en dat komt natuurlijk ook omdat zij hogere lesstof aanbieden.
- J: Er zijn bepaalde online methodes die kinderen kunnen laten kennismaken met een begrip aan de hand van hun eigen moedertaal (vertelt over Validiv). Zou dat iets zijn voor de taalschool?
- MA: Oh, cool. Zeker!
- J: Ik weet ook niet in hoeverre kinderen een computer hebben thuis.
- MA: nou dat valt nog best wel mee. Maar sowieso is het altijd handig om het op school te laten zien. En we kunnen tevens op onze eigen schoolwebsite een link zetten om het te laten zien. Als dat ook mogelijk is. Maar nee, ja dat is hartstikke fijn want dat mis je gewoon. Er zijn weinig materialen, ik heb er net weer onderzoek naar gedaan, voor extra reken en leesmateriaal voor groep 3 en 4, maar voor nieuwkomers is dat allemaal gewoon niet geschikt. Met name rekenen/luisteren, mis ik heel erg. Dus ik denk dat het een heel erge meerwaarde kan zijn. Zijn alle talen dan beschikbaar?
- J: Nee nog niet, zeven talen in totaal. Maar misschien gaan ze het nog uitbreiden.
- MA: Nouja beter iets dan niets.
- J: Ja, dan had ik nog wat vragen over de ouders. Hoeveel heb je te maken met de ouders als docent zijnde. Hoe vaak heb je gesprekken met ze?
- MA: Nouja dat is wel uh.. Dat is een voordeel als je jonge kinderen hebt, dat veel kinderen worden opgehaald. Behalve als ze in het AZC wonen, die gaan met de bus. En zeker van die kinderen zie je bijna nooit één of beide ouders een keer.
- J: Dus eigenlijk hebben die ouders ook geen idee waar hun kind elke dag heen gaat.

- MA: Nee, dus dan zie je de ouders misschien drie keer in een jaar, of twee keer voor een soort van rapportgesprek. Maar wanneer je ouders hebt die de kinderen komen ophalen heb je eigen weer dagelijks contact. En zeker wanneer je bepaalde kinderen in de klas hebt, ja zorgleerlingen noemen wij dat dan, dus waarvan je waarschijnlijk die leerling in het zorgteam wilt bespreken en gekeken gaat worden naar welke zorg hij wel of niet nodig heeft binnen of buiten school.. Ja dan probeer ik wel echt regelmatig met ouders een afspraak te maken en even kort te evalueren hoe het nu gaat, waar zij thuis tegenaan lopen en hoe het in de klas gaat. Ja ik vind het.. Ik zeg ook altijd tegen alle ouders, of ik ze nou voor de eerste keer zie of bij wijze van voor de tiende keer, dat ze altijd vragen en opmerkingen mogen geven en contact met me mogen opnemen. En dat ik echt graag met ze wil samenwerken in het belang van hun kind zal ik maar zeggen. En ja. ik kan niet zeggen dat ik alle ouders evenveel zie, maar ik probeer ze in ieder geval zo vaak mogelijk te zien. Wat nodig is.
- J: Is het contact maken met de ouders lastig?
- MA: Ja af en toe is het wel heel frustrerend. We werken hier dan op school met eigenlijk briefjes die we dan aan de kinderen meegeven en daarop staat dan een afspraak voor een kennismakingsgesprek of wat dan ook. En dat doe je met name ook voor de ouders die hun kind niet komen ophalen. En die komen dan heel vaak niet. Dus dan zit je te wachten en dan komen ze niet, of ze komen te laat. En dan spreken ze ook nog echt geen woord Nederlands. Ja dan heeft bijna zo'n gesprek in ieder geval qua inhoud geen zin. Want dan kan je alleen maar zeggen het gaat goed/beetje goed/niet goed. Maar het is wel fijn dat ze dan in ieder geval even een gezicht hebben bij de school en bij de juf.
- J: Maar ik welke taal worden die briefjes meegegeven?
- MA: in het Nederlands. Maar daar hebben we wel bewust voor gekozen omdat, anders moet je die briefjes in heel veel talen gaan vertalen. En uiteindelijk zijn ze in Nederland en zullen ze toch het Nederlands moeten leren.
- J: Maar dat gaat in een gesprek ook niet.
- MA: Ja we proberen dan ook ouders te stimuleren om als zij weinig beheersing van het Nederlands hebben iemand mee te nemen om te vertalen. Bij écht heel belangrijke gesprekken, indien het echt niet anders kan, maken we gebruik van de tolktelefoon. Maar die is heel duur. Dus dat kan niet zomar bij elk gesprek ingezet worden. Ouders nemen ook wel vaak een telefoon mee en bellen dan een vriend of kennis en dan wordt het via de telefoon vertaald. Maar makkelijk gaat dat natuurlijk niet en gesprekken duren zo eindeloos lang.
- J: en kun je het visueel aangeven? Met gebaren of iets dergelijks?
- MA: Ja ik probeer het dan op een bepaalde manier een soort van na te spelen. En daarnaast probeer ik ook de ouders even het schrift en de werkboeken te laten zien, zodat ze een beeld hebben van hoe het gaat en wat ze doen. en vaak in het schrift kunnen ze al zien aan de hand van krullen en streepjes of het wel of niet goed gaat. En de voor de rest is het met handen en voeten.
- J: Heb je een idee wat de ouders vinden van het Nederlandse onderwijs? Ik kan me voorstellen dat ouders heel ander type onderwijs gewend zijn.
- MA: Ja nou ouders zijn vaak, al dan niet altijd ontzettend dankbaar dat hun kind hier naar school kan en mag. En net als iedere school streven wij er hier ook echt naar dat een kind met plezier naar school gaat. Dus als een kind thuis met plezier over school vertelt, dan denk ik dat de ouders al heel blij is. En wat ik één keer heb gehad was dat een ouder in ieder geval het echt zei dat hij het wel heel lastig vond dat de moedertaal van het kind echt op achteruit ging. En ik kan daar alleen maar begrip voor hebben en

- dat noem ik dan ook, maar ik heb er ook niet echt een antwoord ofzo op. Alleen stimuleren dat ze thuis de moedertaal blijven spreken.
- J: Ja, en daarom is het belangrijk om de kinderen ook op school te laten zien dat het de moedertaal er ook toe doet en dat die taal ook onderhouden moet worden. Ze leren nou eenmaal snel Nederlands als ze hier vriendjes en vriendinnetjes gaan maken, maar het is goed om de moedertaal ook een plek te geven.
- MA: Ja, zeker. Met vriendjes in de buurt kunnen ze echt niet anders dan in het Nederlands.
- J: Hoe is dat hier op het schoolplein?
- MA: Eigenlijk spreken ze daar echt alleen de moedertaal.
- J: Oke, bijna geen Nederlands dus.
- MA: Nouja, zeker niet de instromers. Maar ik merk wel dat ik het echt heel leuk vind als ik dan toch kinderen, zonder dat zij zich er echt bewust van zijn, toch in het Nederlands met elkaar hoor praten. En dan kunnen ze allebei Arabisch of Pools, en dan toch in het Nederlands. En dat vind ik dan leuk om te merken. Maar over het algemeen kun je wel zeggen dat toch de meeste kinderen hun moedertaal spreken. En dat zorgt er ook wel voor dat kinderen kliekjes vormen. Ik moest in het begin wel echt wennen aan al die talen op het schoolplein. Omdat ik wel echt zoiets had van: ja wat zeg je nou? Maar tegelijkertijd is dat ook een heel goede spiegel die je voorgehouden wordt, want dat hebben zij de hele dag wanneer ik praat zal ik maar zeggen. Ja er moet een balans in zijn en dat is soms lastig.
- J: Oke, dan heb ik alle informatie. Heb je zelf nog iets toe te voegen?
- MA: Nee dat kan ik me zo even niet bedenken.

## - Interview ME.

J = Interviewer

ME. = Geïnterviewde, docent onderbouw

- J: Hoe lang werk je al ongeveer bij de Taalschool?
- ME: Uhh.. Sinds november afgelopen jaar
- J: En wat zijn jou eh.. Je bent hier docent?
- ME: Ja, ik ben groepsdocent van groep 3/4, en het is de lesstof van groep 3/4 en de kinderen zijn tussen de 8 en 10 jaar.
- J: Oh oke, dus de kinderen zijn iets ouder dan. Heb je hiervoor op andere basisscholen gewerkt?
- ME: Ja ik ben nu zo'n vier jaar afgestudeerd
- J: Van de PABO denk ik he?
- ME: Ja, en ik heb verschillende invalbanen gehad en ook op een ISK gewerkt. Dus dat is dan eigenlijk hetzelfde principe alleen een invalbaan natuurlijk. Enne.. Ja, nu hier. Maar wel alle groepen al een keer gezien.
- J: En hoe bevalt het op de Taalschool?
- ME: Heel goed, ja. Het is echt super.
- J: Het is wel heel anders dan een regulier basisschool natuurlijk.
- ME: Ja maar juist dat spreekt mij heel erg aan. De groep kinderen sowieso. Ik heb in Roosendaal gewoond, en daar had ik voornamelijk ook de zwarte scholen zeg maar, en niet de stadkinderen. Dus dat trok me altijd al aan. Maar hier ja, deze kids.. Die koppies van ze elke ochtend als je weer voor ze staat zeg maar. Je bent zoveel meer dan alleen maar hun gewone juf. Want je bent alle vastigheid die ze hebben vaak.
- J: Ja je begeleidt als ze het ware een beetje door...

ME: Ja je leert ze niet alleen, je maakt ze ook echt wereldwijd. Zeg maar.. Nog meer dan de Nederlandse kinderen, door ze gewoon echt Nederland te leren. Ook het land.

J: Ja je geeft ze ook de cultuur mee. Uhm.. Ja ik heb een aantal vragen maar we hoeven ons daar niet helemaal vast aan te houden. Uhm.. Maar je geeft al wel wat aandacht aan de moedertaal geloof ik in de les, of niet?

ME: Jaa, eigenlijk sinds Frederike die presentatie heeft gegeven. Daarvoor er nooit zo bij stil gestaan. En toen eigenlijk wat ideeën gehoord en bedacht van ja, t hoeft helemaal niet moeilijk te zijn als je.. ja als je bijvoorbeeld 'de fiets' bespreekt en je ziet daar een plaatje van het zadel, dan is het een kwestie van 'en hoe heet dat dan bij jou?' zeg maar, of 'hoe zou je dat thuis noemen'? En nou het merendeel is Arabisch dus dat vult elkaar allemaal aan en dat vinden ze nog heel leuk ook, maar ook dat ene Portugese meisje dat dan in de klas zit... die vindt dat ook fantastisch om te zeggen.

J: Ja, dus dat is vooral de manier waarop je het nu toepast?

ME: Ja dat en we hebben het 'Lang zal ze leven' in het Arabisch. Die ik inmiddels ook enigszins beheers gelukkig. Ze lachen zich kapot als ik het doe, maare.. Dat maakt ook niet uit.

J: In de enquête had je het ook over voorlezen. Er was een vraag over of je kinderen wel eens laat voorlezen in de eigen taal.

ME: Heb ik ja gezegd?

J: Ja.

ME: Oh echt? Oh.. Nee dat doe ik eigenlijk niet.

J: Oke. Maar mocht de mogelijkheid er zijn, door middel van boekjes die worden aangereikt in de eigen taal, die ze misschien met elkaar kunnen lezen, zou dat een optie zijn? Zou het de kinderen helpen?

ME: Ik denk wel dat het hun interesse in lezen zou vergroten. Sowieso. En het zou helemaal fantastisch zijn als je dezelfde boeken in het Arabisch, bij wijze van, en in het Nederlands zou hebben. Of dezelfde serie waar het over gaat. Dan wordt het ook nog veel begrijpelijker die Nederlandse boekjes. Maar ik denk wel dat het ze er wel heel veel plezier uit zouden beleven. En dat is in een uur leesles makkelijk in te passen. Of in een vrij moment. Zeker.

J: Nu is het wel de vraag hoe vaardig ze al zijn in het lezen, ze zijn natuurlijk nog jong.

Me: Ja een enkeling die heeft al wel een leeservaring uit zijn eigen land meegenomen. Maar er zijn er ook heel veel niet. Nou hebben ze hier geloof ik ook wel de Koranschool ofzo. Dus bij mij in de klas, maar bij mij zijn ze ook wel het oudst van de school zeg maar, kunnen ze het inmiddels wel allemaal. Dus als ze dan een keer ergens een woord voorbij komt zijn ze ook wel helemaal enthousiast, want er staat daar iets. Dus dat is wel heel leuk.

J: Frederike haar presentatie heeft dus wel een nieuwe blik gegeven?

ME: Ja zeker indruk gemaakt en het is wel echt een eyeopener geweest.

J: Ja, ik ga er met mijn onderzoek een beetje door op Frederike haar presentatie. Docenten zijn bang dat ze meteen alle talen van de kinderen moeten leren als ze de moedertaal willen betrekken in het onderwijs. Maar dat hoeft helemaal niet zo te zijn, het hoeft allemaal niet zo moeilijk. Ik probeer die struggles een beetje weg te nemen bij docenten.

ME: Ja ik denk dat als ik voor mezelf kijk is het vooral dat je tools wilt en handvatten en ideeën en spullen om dat te kunnen doen. Want inderdaad, je hebt niet zoveel uren, en de ene keer zit je les heel vol met iets wat je bedacht hebt en de andere keer heb je toch tijd over. Er is altijd wel iets in te passen.

- J: Er zijn ook wel tools voor op het moment, maar die zijn nog in ontwikkeling (vertelt over Validiv). Zou dit wat zijn voor de Taalschool? Kan er iets mee gedaan worden in de lessen?
- ME: Nou het is een computerprogramma natuurlijk.
- J: Ja niet elk kind zal een computer of tablet hebben op die leeftijd..
- ME: Nee nouja thuis hebben ze bij mij geloof ik wel rond de 80% een computer tot hun beschikking, maar hier in de klas.. Ja we hebben er één en ik moet heel eerlijk zeggen dat ik daar zelf ook niet zoveel mee werk. Gewoon omdat.. Nouja ze hebben echt die instructies nodig, dus daar ben je al zo'n groot stuk van je les mee kwijt, dat het dan .. de verwerking, ja je wilt ook dat ze het af hebben. En ja, je doet het wel eens een keer. Maar eigenlijk te weinig. En dat is ook, vind ik, omdat de programma's niet altijd even toereikend zijn. Maar ik denk wel dat ze dit heel leuk zouden vinden, als je dit in kunt passen. Maar ja, dan is het tien minuutjes.. is al heel veel om te missen in zo'n les voor zo'n kind. Qua verwerking wat ze dan nog missen of qua uitleg ofzo.. En.. Ja want het is een soort begrijpend lezen?
- J: Nou... ja. begrijpend lezen en kennis van wereldoriëntatie.
- ME: Ja.. Nou het klinkt wel heel leuk. Ik denk dat ze het fantastisch zouden vinden als er een verhaal in één keer in hun taal gesproken wordt en om te lezen.
- J: Maar je merkt ook wel dat leerlingen het echt leuk vinden als ze hun eigen talen horen?
- ME: Ja helemaal als je het zelf nog een keer probeert na te zeggen, dan lachen ze zich suf.
- J: Welke talen spreken de kinderen vooral in je klas?
- ME: Merendeel Arabisch, Portugees, twee meisjes die zijn geadopteerd. Dus die komen uit Haïti, maar omdat dat thuis niet meer gesproken wordt verwaterd dat zeg maar, dus gebruiken eigenlijk alleen nog maar het Nederlands nu. En een Indonesisch jongetje. En dat was het. De rest Arabisch. En dat maakt het ook wel lastig inderdaad, om, nouja zeker toen er een stroom nieuwe leerlingen kwam. Dat waren vooral Arabische kinderen. Die werden dan geholpen door de andere kinderen. Maar die paar, dat Portugese meisje voelde zich echt buitengesloten. Het ging altijd maar in het Arabisch. Maar deze klas is wel echt op niveau nu. Ze hoeven het ook niet meer. Ze kunnen alles verwoorden zeg maar.
- J: Vragen ze ook wel eens of ze in een andere taal mogen overleggen?
- ME: Nee, soms vragen ze wel eens of ze iets mogen vertalen in het Arabisch. Dan probeer ik ze wel eerst te stimuleren om er omheen maar uit te leggen: hoe ziet het eruit? Waar gebruik je het voor? En eigenlijk kunnen ze dat dan wel. Het is meer gemakzuchtig van: dan vraag ik het even en dan kan ik het vertellen weet je wel.
- J: Heb je veel contact met de ouders van de kinderen?
- ME: Er zijn er een paar die dagelijks opgehaald worden op het plein. En met hen heb ik goed contact. Maar dat zijn er 5 van de 13. De rest gaat of met de AZC-bus terug naar het AZC of met de grote broer of zus mee terug.
- J: Dus daar zie je de ouders eigenlijk weinig van.
- ME: Ja niet of nauwelijks. Die uh.. Met hen is het ook wel lastig afspraken maken vind ik.
- J: Vanwege de taalbarrière en het cultuurverschil misschien ook wel?
- ME: Ja.
- J: Want als je de ouders kunt spreken, wat.. Doe je dat in het Engels of Nederlands of..?
- ME: Uhm.. Nou de ouders van het Portugese meisje spreken heel goed Engels. Van de Indonesische jongen die spreken ook heel goed Engels. Die twee geadopteerde meiden, nou, die hebben gewoon Nederlandse ouders. Enn.. twee Arabische of Syrische mannen inderdaad. Die zijn ook al wat langer in Nederlands. Dus dan gaat Nederlands/Engels wel goed. De meeste Syrische vader kunnen redelijk wat Engels.

Steenkolen Engels, maar goed. Je komt er wel uit. En de kinderen in mijn klas kunnen gelukkig al genoeg vertalen. Maar in een startende klas is het denk ik wel echt handen en voeten.. Ik weet het niet.

J: Dan is het wel lastig om de overige ouders te betrekken in het onderwijs van hun kind.

ME: Ja met rapportgesprekken is het ook heel vaak van, dan leg je iets uit of je geeft iets aan van eh.. Het zou fijn zijn als je thuis meer leest. En dan wordt het heel gauw van 'Ja is goed is goed'. Zo van oke we zeggen ja, dan zijn we ervan af. Zo komt het over zeg maar. In plaats van dat ze echt begrijpen wat je bedoelt. Want het maakt helemaal niet uit of je zelf geen Nederlands kan of niet. Het gaat erom puur het lezen. Dus ook Arabische boeken mag. Maar dan is het eh.. Zodra je iets aandraagt dan lijkt het alsof ze zeggen 'ja het is goed' zodat ze verder de uitleg niet hoeven te horen want ik snap het toch niet.

J: Ja en misschien zijn ze ook minder gewend om thuis aan het onderwijs van hun kind te besteden. Dat Nederland daarin al sterk ontwikkeld is.

ME: Ja dat is heel goed mogelijk.

J: Oke, dan heb ik het meeste al behandeld denk ik. Ik heb alleen nog een vraag over het visuele aspect in de klas. Ik zie wel een plaatje van een fiets met in het Nederlands de onderdelen erbij geschreven. Heb je zoiets ook met de moedertalen van de kinderen?

ME: Nee dat is eigenlijk het enige. Qua moedertalen is er eigenlijk niks te zien. In de gang ook nog weinig. Alleen een poster op Ondiep. Maar dat zou eigenlijk wel standaard op elke schoollocatie in de gang te plaatsen.

J: Oke, dan heb ik alles. Heb je zelf nog iets toe te voegen?

ME: Nee eigenlijk niet.