

1 Inleiding

Wanneer kinderen van migranten op oudere leeftijd aan het woord komen, bijvoorbeeld op de televisie, valt het regelmatig op dat ze krom Nederlands praten. Hoe is dat toch mogelijk bij degenen die in Nederland zijn opgegroeid? Zien we misschien iets over het hoofd in ons taalonderwijs met tweetalige kinderen? Ja, waarschijnlijk wel. Maar wat?

Jonge kinderen in meertalige leef- en leersituaties lopen op twee benen. Het ene been van thuis en straat en het andere been van de school of het opvangcentrum. Wanneer we alleen rekening houden met dat andere been, slaan we de plank mis en leren ze zowel hun thuistaal als het Nederlands niet goed. Dubbele halftaligheid werd dat ook wel eens genoemd.

Tweetaligheid is geen ziekte, maar een kans op een goede ontwikkeling voor de meeste tweetalige kinderen. Het heeft talloze voordelen. Het is uit veel onderzoek afdoende bewezen dat kinderen die hun eigen taal goed ontwikkelen ook beter het Nederlands leren en meer schoolsucces hebben. Dat bleek bijvoorbeeld uit onderzoek in Amerika van Thomas en Collier uit 2001, waarin 1 miljoen migrantenkinderen gedurende 15 jaar in 15 staten waren gevolgd en waaruit onder het andere is gebleken, dat migrantenkinderen waarbij de eerste taal langdurig wordt gebruikt in de onderwijsleerproces, meer schoolsucces hebben dan kinderen waarbij dit niet het geval is.

Nu zijn er natuurlijk praktisch problemen om rekening te houden met de tweetaligheid van de kinderen. Vroeger drongen tweetalige leerkrachten nog wel door tot de basisschool. Maar dat komt nauwelijks meer voor. Hoe kunnen je als eentalige leerkracht of leidster toch bijdragen aan de kansen van kinderen, door rekening te houden met hun tweetaligheid? Dat kan door samen te gaan werken met de tweetalige ouders en hun tweetalige kinderen.

Via hen kun je als eentalige leerkracht of leidster de juiste pedagogische en talige activiteiten uitvoeren in meertalige groepen, waardoor migrantenkinderen zich meer thuis gaan voelen in de Nederlandse school of het opvangcentrum en ze meer zin krijgen om mee te doen met de Nederlandse opvang en het Nederlands onderwijs. Dat vormt een bijdrage aan hun perspectief op beter Nederlands en meer schoolsucces.

In dit artikel volgen we Spaanstalige kinderen die Nederlands leren; het Spaans heeft enige status en wordt in Nederland gewoonlijk meer geaccepteerd dan bijvoorbeeld het Turks. We bespreken eerst enkele pedagogische maatregelen.

2 Pedagogische maatregelen in de meertalige groep

Zorg ervoor dat migrantenkinderen vanaf de eerste dag het gevoel krijgen dat ze erbij horen. Dat kan op de volgende manier:

- o Een migrantenkind en migrantenouders die al enigszins zijn ingeburgerd koppelt u aan de nieuwkomers, als hulpvriendje en als hulpouder.
- o U organiseert na enige tijd welkomstactiviteiten met nieuwe tweetalige ouders en hun kinderen met inzet van de hulpouders en hulpvriendjes. Bijvoorbeeld internationaal koken met de nieuwe ouders en de kinderen.
- o Er hangt een welkomstposter in de verschillende talen in de hal en een landkaart met de plekken waar de families van de kinderen vandaan komen.
- o Er hangt een affiche, gemaakt door de oudere kinderen, waarop welkomstzinnen staan in de diverse talen in de school.
- o Er klinkt regelmatig muziek uit diverse landen. Schakel de ouders in.
- o Er hangen culturele affiches uit diverse landen, ook in de klassen.
- o De inrichting van lokalen is internationaal.
- o Thuis en op school wordt voorgelezen door ouders in de diverse talen van de kinderen. Zie het artikel over het project Voorwerk "Eindhoven leest voor" in JSW en de activiteiten van VoorleesExpress.
- o De bibliotheek bevat jeugdliteratuur uit diverse landen.



Nog enkele andere pedagogische tips voor een kleurrijke groep:

- o Breng in de inrichting van het lokaal veel herkenningspunten van thuis aan, zodat wordt bijgedragen aan de veiligheid en duidelijkheid voor alle kinderen. Schakel de ouders in.
- o Geef meertalige kinderen aandacht en affectie in beide talen. Dit kan u laten merken zonder dat u hun taal precies begrijpt of spreekt. Probeer bijvoorbeeld ook zelf enkele woordjes van de kinderen te leren. Maak positieve persoonlijke opmerkingen met betrekking tot de eigen taal of het dialect van de kinderen. Schakel de ouders in.
- o Laat dagelijks merken dat tweetaligheid heel erg bruikbaar en waardevol is, door tweetalige oudere kinderen of volwassenen te laten helpen bij communicatieproblemen in de kindergroep. Nodig tweetalige wijkbewoners regelmatig uit in de groep.
- o Laat meertalige kinderen merken, dat ze hun eigen taal of het Nederlands vrij mogen gebruiken, naar eigen keuze. Het is een grote misvatting, dat het verbieden van de eigen taal leidt tot beter en sneller Nederlands leren; integendeel, veel kinderen krijgen daardoor een afkeer van het Nederlands en worden onzeker!
- o Zorg er voor, dat de meertalige kinderen aan bod komen en niet op de achtergrond raken. Geef hen de voorwerpen en knuffels waarover wordt gepraat, bijvoorbeeld bij een prentenboek.
- o Help kinderen over de drempel bij Nederlandstalige activiteiten als ze aan ergens graag aan mee willen doen. Verwoord hun gevoelens en wensen in het Nederlands.
- o Verhoog de status van tweetalige kinderen in de groep door ze in een eigentalige luisterhoek het voortouw te geven, waarbij ze anderstalige kinderen 'uitnodigen'.
- o Laat regelmatig een prentenboek in de eigen taal vertellen door een bereidwillige tweetalige ouder of zus. Vertel bijvoorbeeld voor oudste kinderen bij het prentenboek *Being Bilingual is Fun* van Claudia Schwalm over de diversiteit aan winkels, eten, prentenboeken in verschillende talen, geld uit de hele wereld, spelletjes uit de hele wereld, de talen in de wereld, je eigen talen, dat je een tweetalig kind bent en wat dat betekent in je leven, het leven van tweetalige kinderen in de wereld. Maak daarover uitstapjes met de kinderen in de wijk, praat met tweetalige mensen in de wijk en maak foto's en vertel daarbij. Vergroot de foto's van tweetalige mensen en hang die op in het lokaal.

Een leidster

'Ik merk dat tweetalige kinderen vaak te kampen hebben met faalangst en een gebrek aan zelfvertrouwen. Hoe dikwijls hoor ik hen niet zeggen 'kan niet'. En dan kruipen ze ergens in een hoekje om iets uit te proberen, bijvoorbeeld om een hond te tekenen. Het is alsof ze zich eerst willen testen, alvorens er mee voor de dag te komen. Door kinderen te laten bezig zijn, volgens hun eigen inzichten, beleving en bedoeling, hoop ik hen het gevoel te geven van succes, het gevoel iets te kunnen, een gevoel dat bij allochtone kinderen onder druk staat door de 'vreemde' wereld waarin ze terecht komen en waarin ze maar met veel moeite wegwijs raken'.

Kinderen hebben dus een grote behoefte om hun eigen denken, taal en aanpak als belangrijk te ervaren. Indien ze dus merken dat u geïnteresseerd bent in hun activiteiten en taal, zullen ze voelen 'dat ze iemand zijn' in de groep. De groep wordt voor hen veiliger, omdat hun eigen manier ook serieus worden genomen; ze mogen op hun beide "taalbenen" lopen. Kinderen staan dan ook meer open voor uw voorstellen om iets te leren. Langzamerhand durven ze zich meer te laten horen en te laten zien. Ze zoeken uitdagingen die passen bij hun eigen gevoel van kunnen, en nemen hun (taal)leren meer in eigen hand. Het is bekend dat veel kinderen in onderwijskansen-scholen op school weinig initiatief tonen.



Voorleesproject Voorwerk in Eindhoven; uitreiking van de certificaten aan tweetalige ouders en kinderen.

3 Omgaan met de tweetaligheid van kinderen

3.1 Terugvallen op je eigen taal

'! Es un chongoleón!' Waarom valt Maria opeens terug op haar Spaans bij een knuffel? Ze kon alle dieren een naam geven in het Nederlands, maar bij een meer ingewikkeld taalprobleem in het Nederlands, valt ze terug op haar eerste taal, het Spaans. Ze kon de kloof die ze voelde met het Nederlands niet overbruggen. Ze zit met wat we noemen een 'overbruggingsprobleem'; ze heeft het Nederlandse woord niet tot haar beschikking. In het Spaans blijkt, dat ze best zelfstandige naamwoorden kan combineren om een gefantaseerd begrip te verwoorden. Dus om de knuffel een naam te geven, combineert ze 'Chongo' (aap) en 'Léon' (leeuw) tot 'Chongoleón'. Maar ze kan dit vermogen dus nog niet gebruiken in het Nederlands, al zou ze dat natuurlijk wel willen. Ze bedenkt dus zolang het Spaanstalige woord en ze steunt daarbij op haar gevoel van beheersing in haar eerste taal. Vaak zien we bij tweetalige kinderen dat ze naar Nederlandse woorden zoeken voor het begrip dat er al is.

Overbruggen van de eigen taal naar het Nederlands

In algemene zin is 'Overbruggen' de manier van leren, waarbij kinderen vaardigheden die ze in hun eigen taal al hebben verworven willen toepassen in hun nieuwe taal. Ze willen bijvoorbeeld begrippen die ze in hun eigen taal al kennen in het Nederlands verwoorden.

Vaak vallen kinderen in het begin van hun tweede taalverwerving terug op de beheersing die ze in hun eerste taal al hebben. Aanvankelijk kennen kinderen als Miguel al wel het Spaanse woord, maar nog niet het Nederlandse woord.

Toch willen ze meepraten in het Nederlands en meetellen bij de Nederlandssprekende kinderen.

Tweetalige kinderen moeten daarbij ook nog de ontdekking doen, dat begrippen in hun eigen taal vaak een ander 'bereik' hebben dan in het Nederlands. Voor bijvoorbeeld Frans-Nederlandstalige kinderen in Brussel, staat het woord 'cheveux' en het woord 'poil' voor 'haar'. Maar het gebruik van het begrip bij dit woord is in het Frans anders dan in het Nederlands. Een 'haar' van een varken heet namelijk een 'poil' en geen 'cheveux'.

Tot een jaar of vijf beschouwen kinderen een woord vaak nog als iets dat onlosmakelijk verbonden is aan begrippen en dingen. Tweetalige kinderen merken echter meestal al eerder, dat woorden niet onlosmakelijk vast zitten aan "de dingen en ideeën in hun hoofd". Voor hun begrippen hebben ze immers al snel een woord in hun eerste taal én een woord in het Nederlands tot hun beschikking.

Daardoor kunnen ze hun ervaringen van twee (taal)kanten 'bekijken'. Ze kunnen ook beter 'afstand nemen' van taal en letten op de vorm van taal en dit is een voordeel bij goed onderwijs in taalbeschouwing verderop in de basisschool. Ook kan het bijdragen aan de vergroting van de taalcreativiteit van kinderen. Het verhoogt tenslotte de gevoeligheid voor het leren van nog meer talen.

Het is belangrijk dat u inspeelt op initiatieven van tweetalige kinderen om Nederlandse woorden te gebruiken. Dit doet u door te appelleren op ervaringen en begrippen die kinderen al hebben, maar ook door in te gaan op ervaringen die u kinderen gezamenlijk laat opdoen in de klas en de school.

Een leidster

'Enkele dagen na ons uitstapje naar de brandweerkazerne breng ik de foto's ervan in een splinternieuw album mee naar de groep. De kinderen staan direct rondom mij. Aan de hand van de foto's herbeleven ze het hele brandweergebeuren. Ze zoeken zichzelf, benoemen de anderen, bootsen het spuiten met de brandweerslang na, enzovoort. Dit soort activiteiten roept op een natuurlijke wijze veel 'begrippen' op, op basis van eigen ervaringen en ook de behoefte aan nieuwe Nederlandse woorden. Ik smeed het ijzer als het heet is en bied juist bij dit soort activiteiten veel taal aan.'

Een andere leidster

Het is een warme week en de kinderen zitten te puffen. Een kind had gisteren al gevraagd om ijsjes te maken. De andere kinderen vielen hem juichend bij. Ik verzamelde de nodige aantrekkelijke ingrediënten. Natuurlijk hebben ook de tweetalige kinderen in hun eigen taal al allerlei ervaringen met warme dagen en ijsjes opgedaan. Over dit onderwerp zullen ze vooral in hun eigen taal denken.'

Laat tweetalige kinderen dan ook altijd eerst praten in hun eigen taal over hun ervaringen met in dit geval 'ijsjes'. Ook eentalige kinderen vinden het natuurlijk prettig om eerst ervaringen uit te wisselen over de ingrediënten die ze zien staan. De kinderen komen op deze manier vanzelf 'in een ervaringsstroom terecht'. U let op de aandacht en manieren van leren van de kinderen. U leeft zich in hun ervaringen in en sluit er zo veel mogelijk op aan.

Via uw opdrachtjes of van kinderen die dat kunnen, pakken kinderen de benodigde ingrediënten: 'Pak de limonadesiroop, pak de stokjes, pak de ijsvormpjes'. Het zijn allemaal spulletjes die horen bij het maken van een waterijsje. Deze 'thematische samenhang' is overigens erg belangrijk voor het leren en onthouden van nieuwe Nederlandse woorden. Ook bij het verdunnen van de limonadesiroop en het vullen van de ijsvormpjes geeft u opdrachtjes en voeren kinderen handelingen uit. De gevorderde kinderen kunnen natuurlijk weer de opdrachtjes geven, die u bijvoorbeeld influistert.

Aansluiten bij initiatieven van de kinderen

Taal stimuleren bij eigen initiatieven van kinderen kan verder door gesprekjes te voeren bij zelf gekozen activiteiten. Laat kinderen bijvoorbeeld eerst zelf kiezen uit de verkleedkist en stimuleer daarna pas hun spel; accepteer de eigen taal van het kind en benut het contact met het kind voor het aanbieden van uw taal.

- o Bekijk wat het kind doet, hoe het praat en hoe het over zijn of haar spel denkt. Laat kinderen daarbij hardop praten in de thuistaal en laat merken dat u dat waardeert.
- o Geef dan pas Nederlandstalige opdrachtjes om bepaalde kledingstukken uit de verkleedkist te pakken.
- o Sluit weer aan bij het initiatief en de bedoelingen van het kind en verwoordt dat.

Praat met kinderen over wat ze graag dragen of hoe ze zich voelen bij het dragen van een kledingstuk. Help de kinderen met woorden die ze missen. 'Welke kleren doe je aan als je naar... gaat?'

3.2 Sociaal taalleren

De kinderen zitten in de kring. Miguel heeft een paasmand meegenomen. Ofschoon hij relatief onervaren is in het Nederlands, wil hij graag zijn paasmand delen met de kinderen in zijn klas. Miguel praat in het Nederlands met stukjes Spaans er tussen. Hij steunt op zijn eerste taal om woorden in te vullen, die hij in het Nederlands niet kent; hij probeert de kloof naar het Nederlands te 'overbruggen'. Hij vertelt over zijn mand met veel gebaren. Hij vindt het toch een beetje spannend. De kinderen stellen spontaan vragen. Miguel geeft Anouk de beurt. Ze vraagt: 'Mag ik de strik'. Miguel herhaalt 'dustrik?' Hij krijgt een kleur. Hij kan geen antwoord geven.

Hij kijkt in het rond.

Miguel: Deze mand. Snoepjes voor, voor, 'dia de Pascua'. 'hueveos de coloros gekregen'
(Vertaling: gekleurde eieren, blauw, geel, groen). Klein 'pollitos' (Vertaling: kuikens).
Dit eten, 'chocola con mi hermana'.

Anouk: Mag ik de strik?

Miguel: 'Dustrik? (kijkt rond alsof hij zoekt naar een aanwijzing om 'dustrik' te begrijpen. Na enige tijd rust zijn blik op hulpvriendin Maria. Ze wijst naar de strik op de mand. Miguel: De gele? (hij kijkt naar Anouk voor een bevestiging. Anouk knikt ja. Miguel straalt en geeft de strik aan Anouk).

Karel: Mag ik het groene ei?

Miguel: Wat zeg je? (Miguel is in verwarring).

Karel: Mag ik het groene ei? Kijk, kijk! (Karel vormt met zijn hand een ei).

Miguel: (Staart naar de mand).

Karel: 'Groen ei' (Karel staat op en wijst).

Miguel: (lacht) Oké. Hier, groen ei.

Miguel heeft door de sfeer van hulp er geen probleem mee om iets mee te brengen en er in de groep over te praten, ondanks zijn beperkte beheersing van het Nederlands. Hij zoekt naar manieren om het gesprek gaande te houden. Hij doet dit op de eerste plaats op basis van zijn durf om ook zijn eerste taal, het Spaans, te gebruiken als hij Nederlands praat. De leerkracht staat dit natuurlijk ook toe, in het kader van de acceptatie van tweetaligheid bij kinderen en het "heen en weer lopen tussen talen" en het leven op twee taalbenen.

Miguel heeft daardoor nog meer durf gekregen en is daardoor goed betrokken op Nederlandstalige activiteiten in de klas, omdat de kans op mislukking kleiner is.

Begrijpende luisteraars

We zien verder, dat de anderstalige kinderen interesse hebben voor iets wat hij heeft meegenomen. Vaak is iets dergelijks nog spannender dan wat de juf meebrengt. Kinderen gaan in zo'n geval spontaan in op wat ze zien, ze willen de voorwerpen vastpakken en ze willen er vragen over stellen. In een sfeer van samenwerking en acceptatie zien we vaak, dat kinderen elkaar graag ondersteunen bij taalproblemen. Door de sfeer van onderlinge hulp in de groep zien we dat de kinderen op Miguel's verzoek 'hints' geven bij onbekende woorden.

Deze sfeer, die sterk wordt opgeroepen door de houding van de leerkracht, lokt de 'Geef me een hint strategie' bij kinderen uit.

Wat doet Miguel om het Nederlands te leren?

We zien bij Miguel een actieve houding in het zoeken van aanwijzingen voor de betekenis van onbekende woorden, om zijn eigen 'communicatieprobleem' op te lossen. De aangeboden hints van kinderen (en van de leerkracht) maken het mogelijk, om de woorden te leren in een communicatieve situatie. Miguel leert dus nieuwe woorden, terwijl hij de nieuwe taal 'gebruikt', samen met Nederlandstalige kinderen.

Hij wordt niet echt overdonderd door de vraag 'Mag ik de strik?' Hij onderneemt immers een actie om achter de betekenis van 'dustrik' te komen. Zijn eerste poging komt neer op het zelf herhalen van 'dustrik', in de hoop dat hij een 'talige aanwijzing' krijgt. Hij zoekt daarna met zijn ogen de klas af. Maria, wijst naar de strik op de mand. Miguel's begrip bij het Nederlandse woord, leidt vervolgens tot een effectief taalcontact met Anouk.

'De gele', 'Hier groen ei'. Miguel zegt deze 'zinnen' in de context van een levensechte gesprek, in contact met respectievelijk Anouk en Karel. Het is duidelijk, dat hij de betekenis van de nieuwe woorden heeft begrepen; de betekenissen kende hij wellicht al. Zijn inspanning leidt tot de associatie van een onbekend woord met een voor hem al bekend begrip.

Miguel gebruikt eigenlijk de volgende manier om woorden te begrijpen:

- o Hij onderzoekt zijn omgeving op zoek naar een hint voor de betekenis van het onbekende woord en kijkt naar Maria's aanwijsgedrag;
 - o Hij weet inmiddels al dat, als Maria iets aanwijst, dit verwijst naar zijn onbekende woord;
 - o Hij kijkt vervolgens naar Anouk's gezicht om zijn vermoeden over de betekenis en het juiste woord te controleren, terwijl hij zegt: 'De gele?';
 - o Anouk's knikje bevestigt, dat hij een geschikt antwoord geeft. Miguel's initiatief voor het leren van het Nederlands wordt daarmee beloond;
- Zo eenvoudig is deze natuurlijke manier van woordjes leren.

Doorleefde betekenis

Woorden in taallesjes uit een methode hebben vaak minder een echte betekenis voor kinderen, dan woorden die betrekking hebben op iets van kinderen zelf. Woorden krijgen immers pas een persoonlijke betekenis als ze passen in het initiatief en het 'denkschema' van het kind. Het verhoogt hun aandacht bij het leren van woorden. Het woord 'strik' krijgt dus een 'doorvoelde betekenis' voor Miguel, wanneer Maria naar het ding wijst waar het woord op slaat. Dat is immers de paasmand die Miguel zelf heeft meegebracht, waar hij al een hele 'ervaringswereld' bij heeft en dat hij in een prettig contact met andere kinderen leert. Het leereffect van deze activiteit hangt overigens af van de gevoeligheid van het kind voor 'betekenishints' en ook van het vermogen om vermoedens over de betekenis van woorden te maken.

Een leidster

'Het werken aan goede contacten met en tussen de kinderen en het uitbouwen van een goed groepsklimaat is niet afhankelijk van 'woorden alleen'. Zeker als taalproblemen de onderlinge relaties tussen kinderen bemoeilijken, is het goed om op zoek te gaan naar allerlei niet-talige manieren om goede relaties te bevorderen'. ()

Door een sfeer van onderlinge hulp in de groep, zien we dan ook dat de kinderen, op Miguel's verzoek, 'hints' geven bij onbekende woorden.

Deze sfeer, die sterk wordt opgeroepen door de houding van de leerkracht met betrekking tot de acceptatie van kinderen en hun eigen taal, lokt een 'Geef me een hint houding' bij kinderen uit.

Verschillende soorten van aanwijzingen

Hoe meer informatie bij het kind via de zintuigen binnenkomt, des te minder informatie het alleen talig hoeft te verwerken. Kinderen ontwikkelen bijvoorbeeld vaak een gevoeligheid voor visuele hints. Karel vormde bijvoorbeeld met zijn handen een ei, voordat hij naar de eieren in de mand wees. Pantomimische ondersteuning van taal vormt ook een goede hint voor betekenis-verwerving en het onthouden van woorden. Miguel begreep Maria's gebaar van het wijzen naar de strik. Er was sprake van een gedeelde context. Door dingen aan te wijzen, wordt het zien van zaken gericht.

Kinderen moeten dan ook niet alleen kijken naar dingen, maar ze ook zelf systematisch aanwijzen en zelfs aanraken en pakken. In het begin van taalverwerving is een overvloedig aanwijs- en aanraakgedrag dus belangrijk, om aan te sluiten bij de 'Geef me een hint strategie' voor het leren van woorden.

Naast visuele hints, ondersteuning met gebaren en aanraak- en pakgedrag, is het kind dat het Nederlands als tweede taal leert terwijl het die taal ook al gebruikt, afhankelijk van talige hints. Karel vereenvoudigt zijn vraag 'Mag ik het groene ei uit jouw paasmand?' tot 'Mag ik het groene ei?' tot 'Groen ei', vergezeld van een aanwijsgebaar. Karel is zich bewust van de talige complexiteit van zijn vraag en is bereid om zijn taalgebruik in het Nederlands aan te passen. Daarmee geeft hij talige hints voor de betekenis van woorden.

Andere talige hints worden gevormd door woorden die worden gebruikt als aandachttrekkers: 'Kijk!', voordat Karel een ei vormt met zijn handen.

Klank van de taal

Naast vereenvoudiging en aandachttrekkers, zijn tweede taalleerders bewust van de betekenis van taalklank. Hieraan ontlenen ze veel hints over de betekenis van de 'taalgebruiksdoelen' waarvoor de taal wordt gebruikt. Sommige kinderen letten dus heel sterk op de toon en de intonatie van de taal. Daardoor kunnen ze bijvoorbeeld op voorhand een vraag van een opdracht onderscheiden. Het is belangrijk dat alle kinderen aandacht krijgen voor dit aspect van taal. Hints van diverse aard zijn tijdens levensecht taalgebruik erg informatief. Oogcontact geeft bijvoorbeeld informatie over de mate waarin je de hint hebt opgepikt en goed gebruikt. Miguel kijkt bijvoorbeeld oplettend naar de reactie van Anouk, als hij zegt 'Een gele'. Vandaar dat echte samenwerking met leeftijdgenoten die de tweede taal al beter spreken, zo belangrijk is. Groepjes met zowel kinderen die pas beginnen met het leren van het Nederlands, als met kinderen die al meer Nederlands beheersen, zijn dus vaak erg waardevol bij de onderlinge 'taalhulp'. Kinderen leren niet alles, maar toch heel veel van elkaar; met name 'omgangstaal'. Beginners zien hoe gevorderde kinderen de weg in de Nederlandse klas voor hen kunnen banen.

Geschikt plaatmateriaal

We geven nog enkele aanwijzingen ten aanzien van de keuze van geschikt plaatmateriaal, omdat de kwaliteit van visuele hints op plaatmateriaal belangrijk is. Goed plaatmateriaal met goede visuele hints voor de betekenis van taal, heeft de volgende kenmerken:

- De kinderen hebben enige ervaring met het onderwerp op de plaatjes en zijn geïnteresseerd in de afgebeelde situatie; bijvoorbeeld foto's van een uitstapje.
- er staan verschillende zaken op het plaatmateriaal die een onderlinge samenhang hebben;
- er staan kinderen op de plaatjes die actief zijn;
- er vindt een gebeurtenis plaats, bijvoorbeeld uitgebeeld in een serie plaatjes of foto's waardoor een verhaal over bijvoorbeeld een uitstapje kan worden verteld;
- er zijn dingen getekend waar mogelijke bewegingen of activiteiten aan verbonden kunnen worden, zodat werkwoorden, geassocieerd met zelfstandige naamwoorden, aan de orde kunnen komen;
- het plaat- of fotomateriaal is multicultureel.

3.3 Wat doen kinderen met zinsbouw?

Miguel en Maria slenteren hand in hand over de speelplaats, terwijl ze vrolijk aan het babbelen zijn. Ze maken langzaam een rondje en komen bij houten boomstronken, die zomaar ergens liggen.

Miguel: Vamos a hacer un tren fantástico con estos bloques (Vertaling: We doen alsof dit een trein is).
Maria : Pero necesitamos mas bloques grandes. No podremos hacerlo con los pequenos.
(Vertaling: Maar we hebben meer grote blokken nodig. We kunnen hem niet met die kleine blokken maken.)
Miguel: !Claro que si! 'Wu-hebben-du-techniek.'

Miguel heeft ergens in zijn vele taalcontacten met Nederlands sprekende kinderen een uitdrukking opgepikt. Nu ziet hij zijn kans schoon hem aan Maria te laten horen in een nieuwe situatie: 'Wu-hebben-du-techniek! Kinderen die een tweede taal leren, gebruiken zinspatronen die hen nooit expliciet zijn onderwezen. Deze manier van leren van hele uitdrukkingen in de nieuwe taal noemen we 'Kernzinnen oppikken'.

Het gaat om uitingen die bestaan uit een of enkele woorden. Het hoeven niet eens hele zinnen te zijn. Deze 'Kernzinnen' worden in feite als één klank- en gebruiksgeheel onthouden. Ze hoeven niet door het kind tijdens het praten geconstrueerd te worden. Dat is makkelijk. Kernzinnen vormen een voorraad aan zinnen die 'de kern' vormen voor de verdere uitbouw van zinnen.

Ze dienen verder echte 'taalgebruiksdoelen' van het kind. Miguel probeert Maria bijvoorbeeld enthousiast te maken voor zijn spel met een soort 'beïnvloedend taalgebruik'; een enthousiast makende en imponerende kreet: 'Wu-hebben-du-techniek!.

Kernzinnen worden vooral opgepikt in situaties die voor de kinderen zinvol zijn. En ze zoeken vervolgens zinvolle situaties, waarin ze hun kernzinnen weer kunnen toepassen.

Vaak komen kinderen in situaties waarin ze iets willen zeggen, maar waarbij ze de goede zinnen niet kennen. Zoals hierna "Bij de ijskar".

Miguel wil een ijsje kopen. 'Wat voor ijsje wil je?', vraagt de mevrouw van het ijskarretje. Miguel verstaat haar want hij antwoordt: 'Helado de chocolate'. De mevrouw vraagt: 'Met wat?' Miguel wordt rood. Hij grijpt het geld van de toonbank en rent weg. Even later komt Maria met een lekker ijsje naast hem zitten.

Het volgende gesprekje vindt plaats:

Maria: ?Por que no le pediste helado a la senora? (Vertaling: Waarom vraag je aan die mevrouw geen ijsje?)

Miguel: No puedo decirlo en olandais. (Vertaling: Ik kan het niet zeggen in het Nederlands)

Maria : Clara que pudes decirlo-helado de chocolate-ice cream. (Vertaling: Natuurlijk, jij kan het nog niet zeggen: 'een chocolade ijsje')

Miguel: Dimelo otra vez. (Vertaling: Zeg het nog eens)

Maria : 'n Chocolate ijs

Miguel: 'Sjok lat ijsje.'Dimelo otra vez. (Vertaling: Zeg het nog eens)

Maria: 'n chocolade ijsje.

Miguel: 'n chocollade ijsje.

Maria: 'n chocolade ijsje

Miguel: 'n chocolade ijsje

Maria: Si.

Miguel gaat terug naar het ijskarretje, koopt en krijgt een chocolade-ijsje. Hij komt in dit voorbeeld in een nieuwe situatie terecht waarvoor hij de geschikte zinnen niet kent. Hij heeft geen kernzin tot zijn beschikking voor zijn 'taalgebruiksdoel' maar hij wil natuurlijk wel zijn doel bereiken. Hij steunt daarbij op Maria. Maria's kennis van Miguel's wens om een ijsje te kopen stelt haar in staat om de juiste zinnen ter herhaling te geven. De situatie is voor beide kinderen duidelijk en betekenisvol. Er is gedeelde kennis over de situatie en dan is 'taalonderwijs' van Maria effectvol. Maria 'souffleert' Miguel, door de bruikbare kernzin vaak te herhalen, zodat hij die een paar keer kan nazeggen.

Zinsbouwontwikkeling

Miguel en Maria beginnen aan het leren van het Nederlands zonder begrip van de onderliggende structuren van zinnen. Toch leren ze die gaandeweg. Dat is een mirakel. Door te kijken naar de initiatieven die kinderen op dit punt zelf nemen, krijgt u meer inzicht in dit leerproces. U kunt er daardoor beter bij aansluiten in uw taalstimulering. Kinderen leren woorden, kernzinnen en zinsdelen en gaan die zelf combineren in nieuwe situaties. Nadat ze een voorraadje zelf gemaakte taal hebben, gaan ze steeds meer letten op de regelmatigheden (en onregelmatigheden) van de nieuwe taal. Daarmee ontwikkelen ze hun 'zinsbouwend vermogen' verder.

Ze ontdekken dus dat stukjes uit hun kernzinnen en uitdrukkingen vervangen kunnen worden. Zo veralgemeniseren ze het patroon van de kernzin. Daarbij maken ze veel 'fouten', maar het zijn eigenlijk geen echte fouten, want hun manier van taalleren is in orde. Ze krijgen als het goed is vaak reacties op hun (onvolmaakte) zinnen en kunnen daardoor hun zinnen verbeteren. Ze worden niet verbeterd, ze moeten zelf gaan verbeteren. Ze ontwikkelen op deze manier abstractere zinsbouwregels die ze in nieuwe situaties met andere taalelementen kunnen gebruiken.

Zo creëert Miguel eigen zinnen op basis van de kernzin 'Wu-hebben-du-techniek': 'Wu-hebben-du blokken!', 'Wu-hebben-ur-alles-voor!' Aan hun kernzinnen ontleen kinderen dus 'kernen' voor het maken van nieuwe, eigen zinnen.

Nieuwe zinnen maken

Van 'zinnen' die kinderen met andere woorden niet echt construeren maar slechts imiteren, komen ze tot zinnen die ze wél construeren. Kernzinnen zijn behulpzaam bij de overgang van het etiketteren en benoemen in de nieuwe taal met woorden naar het praten in zelfgemaakte vloeiende zinnen voor eigen doelen. Het creëren van zinnen is hetgeen de kinderen eigenlijk al van huis uit doen in hun eigen taal! Het lijkt alsof dit 'zinnen-bouwend-vermogen' is aangeboren. Kinderen krijgen dus langzamerhand stukjes van de 'grammaticale puzzel' in handen en combineren die net zo lang, dat er een consistent grammaticaal systeem in hun hoofd ontstaat. Voor jonge kinderen is het onmogelijk om deze 'persoonlijke grammatica' via uw uitleg en 'aan een tafeltje op een stoeltje' te leren.

Vaste kernzinnen kunnen gebruiken in nieuwe situaties geeft kinderen veel houvast. Maar om de nieuwe taal naar hun hand te zetten, moeten ze ook zelf nieuwe zinnen maken. Hoe doen kinderen dat en hoe kunt u hierbij aansluiten in uw taalstimulering?

Miguel en Maria blijven tussen de middag over. Maria speelt met haar pop die ze van thuis heeft meegenomen. Ze lijkt meer geïnteresseerd in de pop, dan in haar broodtrommeltje. Miguel geniet van elke hap. De kinderen bekijken nog wat er in hun broodtrommeltje zit, om te beslissen wat ze nu zullen opeten, de appel of het koekje. Miguel pakt een koekje en wil een hap nemen, maar hij stopt en zegt met een kernzin: 'Ik ben gek op koekjes'. Hij lacht en kijkt verwachtingsvol naar Maria. Maria reageert eerst niet. Miguel herhaalt: 'Ik ben gek op koekjes!'.

Nu begrijpt Maria de bedoeling van Miguel om een spelletje te doen. Ze kijkt naar haar tafel en zegt: 'Ik ben gek op snoepjes'.

Miguel: Ik ben gek op koekjes.

Miguel: Ik ben gek op koekjes.

Maria : Ik ben gek op snoep.

Maria : Ik ben gek op poppen.

Miguel: Ik ben gek op voetballen.

Maria: Ik ben gek op krijtjes.

Miguel: Ik ben gek op jou.

Maria : Ik ben ook gek op jou.

Miguel neemt in het voorbeeld het initiatief voor een taalspelletje met een kernzin 'Ik ben gek op koekjes' en wacht af of Maria meedoet, 'Ik ben gek op jou' is de laatste zin die Miguel zegt in het door hem bedachte taalspelletje. Maria en Miguel spelen een taalspelletje met de boodschap 'noem dingen en zeg wat je ervan vindt'. Door een deel van de kernzin 'Ik ben gek op..' te verbinden met hun favoriete dingen, geven de kinderen ook commentaar op elkaar. Ze herhalen een deel van de kernzin 'ik ben gek op koekjes' en combineren dit met woorden die ze kennen. Deze manier van leren noemen we 'Zinnen verzinnen'. Op deze manier maken kinderen nieuwe zinnen en leren de 'grammatica van de taal'.

Het kind gebruikt hierbij dus zijn oude kernzinnen om nieuwe zinnen te maken. De kernzin verschaft als het ware een houvast, dat op een herhalende manier wordt gevarieerd, tijdens een zelf bedacht taalspelletje. Miguel en Maria herhalen daarbij niet alles op een mechanische manier, maar in communicatie met elkaar.

Dus:

- Ze leren nieuwe zinnen al spelend en communicerend;
- ze construeren zinnen op een herhalende manier; met andere woorden ze imiteren én ze construeren taal;

- ze verbinden een kernzin aan een eigen 'taalgebruiksdoel'. Miguel en Maria reageren op een bepaalde manier op elkaar. Ze zeggen eigenlijk 'Dit is het onderwerp en dit vind ik ervan; wat vind jij?'.

Ze zetten de kernzin naar hun hand. Ze gebruiken daarbij in hun taalgebruik een 'onderwerp-commentaar volgorde' om een gesprekje op gang te houden. Vaak zitten ze zo vast aan de kernzin van hun taalspelletje dat, als er één afwijkt van het stramien, het taalspelletje ook meteen wordt beëindigd. Maria had het gesprekje kunnen stoppen door met 'n zinnetje te antwoorden dat niet begint met 'Ik ben gek op...

Sommige kinderen nemen het initiatief van 'Zinnen verzinnen' ook in hun eentje, door hardop tegen zichzelf te praten: 'teken een neus, teken een mond, teken een hoed, teken een jas, teken een schoen, teken een jurk'. Vaak variëren ze daarbij de toonhoogte en spelen als het ware met de taalklank.

Zinnen verzinnen

Kinderen houden aanvankelijk vast aan de zelfde vorm van de kernzin, omdat ze de grammatica van de nieuwe taal nog aan het leren zijn. Ze kunnen in feite niet echt zinnen construeren volgens 'zinsbouwregels'. Een voorbeeld van Miguel en Maria:

Waar is de hond? Hier is die. Waar is de poes? Hier is die. Waar is het papier? Hier is die. Waar is het boek? Hier is die.

In het laatste zinnetje houdt Maria vast aan het zelfde taalpatroon als de zinnen die ze daarvoor zei en maakt dus zogenaamd een fout.

In het volgende voorbeeld is dat echter anders. Maria komt met nieuwe schoenen binnen.

L: Die schoenen zijn oud. Deze schoenen zijn nieuw.

Maria: Die zijn oud.

L: En deze?

Miguel: Die zijn nieuw.

De leidster praat vervolgens nog wat na, met Miguel en Maria.

L: Ik ga nieuwe schoenen kopen. Deze zijn oud.

Maria : (Kijkt naar haar voeten) Dit zijn nieuwe rode schoenen.

Miguel : (kijkt ook naar zijn voeten) Dit zijn oude blauwe tennisschoenen.

Miguel en Maria maken hier (bijna) nieuwe zinnen die het patroon van een kernzin meer doorbreken. Ze gebruiken woorden die ze al kennen en combineren die met kernzinnen die de leerkracht heeft geïntroduceerd: 'Die zijn oud, die zijn nieuw' veranderen ze in 'Dit zijn nieuwe rode schoenen' en 'Dit zijn oude blauwe tennisschoenen'. Deze manier om met bekende zinnen nieuwe originele zinnen te maken, noemen we dus 'Zinnen verzinnen'. Het is meer dan zomaar je kernzinnen herhalen.

Een leidster:

'Wat mijn kinderen zeggen is lang niet perfect, gewoonlijk zelfs gebrekkig Nederlands, maar alleszins voel ik hun motivatie om met mij en andere kinderen te praten. Ik ben daar zeer blij om, want precies die motivatie beschouw ik als een motor om Nederlands te leren. Is die er niet, dan voel ik me trekken en sleuren en heb ik het gevoel dat mijn inspanningen helemaal niet in verhouding zijn met de resultaten' ().

Hoe kunt u aansluiten bij het vermogen van kinderen om nieuwe zinnen te maken?

Een andere leidster:

'Ik kies dit keer het onderwerp, bijvoorbeeld 'naar het bos'. Voordat deze nieuwe situatie wordt uitgespeeld, oriënteer ik de kinderen op hetgeen staat te gebeuren. Er is bijvoorbeeld een mooie en goede praatplaat beschikbaar. De kinderen bedenken de namen van de personen op de plaat. Ze vertellen aan elkaar wat de mensen op de plaat doen. Ik introduceer zelf een kernzin: 'Maria is aan het spelen'.

Met behulp van het patroon '..... is aan het....' benoemen de kinderen wat ze zien bij de kinderen in het bos. Natuurlijk heb ik van meet af aan al wat bosspullen op een laag tafeltje in de kring liggen. In het bos genieten de kinderen met volle teugen. Mounir blijft maar rennen, of zijn leven er van afhangt. Rachid en Anass zijn geboeid door wat er allemaal op de grond ligt. De kinderen voelen vol bewondering aan de boomschors, ze rapen een heleboel stekelige bolsters op, sommige kinderen zien voor het eerst van hun leven een echte koe in een wei vlak bij het bos. Ze lopen, springen, vallen en roepen. Fatima geeft me de hele tijd een hand.

De bomen hebben de kinderen erg aangesproken. Ze hebben allerlei 'gevonden voorwerpen' verzameld die ze mee terug nemen naar de klas. Genoeg om over te praten en kinderen te stimuleren om zinnen te verzinnen'.

Verslaggesprek

Anass heeft de stekelige bolster van een kastanje meegebracht. Hij probeert hem open te maken en de juf ziet hem sukkelen, zich af en toe prikken en het lukt maar niet. Ze kijkt hem vragend aan: 'Wat wil je?' Daarmee lok je uit dat Anass een zinnetje maakt om zijn wens te uiten. Anass maakt een prikbeweging en de juf zegt voor: 'Mag ik een handschoen?'. Vervolgens neemt Anass deze 'kernzin' over. De juf geeft Anass rubberen handschoenen, waarmee hij de stekelige bolster open maakt.

Na de gedeelde ervaring van de boswandeling is dus een verslaggesprek mogelijk. De spullen liggen in de kring en de kernzin 'mag ik...' wordt gebruikt.

U kunt met dit soort activiteiten op een betekenisvolle manier bepaalde kernzinnen inbrengen. U geeft ook ruimte aan de kinderen om de kernzinnen vrij te volgen en aan te passen. Dit geeft de ze de gelegenheid nieuwe zinnen te bedenken, bijvoorbeeld door hen vragen te stellen, waardoor ze in hun antwoorden nieuwe zinnen moeten maken.

Aandachtspunten die belangrijk zijn voor het uitlokken van 'zinnen verzinnen' zijn:

- Sluit aan bij onderwerpen waarin kinderen geïnteresseerd zijn en waar ze over willen praten; waar ze zinnen over zouden willen maken.
- Geef kinderen de gelegenheid om veel kernzinnen op te pikken in spontane activiteiten met groepsgenoten.
- Geef kinderen kernzinnen bij hun eigen activiteiten en voorwerpen.
- Stel vragen en stimuleer kinderen om in goede zinnen vragen te stellen. Ga niet stilzwijgend in op de wensen van de kinderen.
- Geef 'tussen neus en lippen door' verbeterde herhalingen van de nieuwe zinnen die het kind heeft gemaakt bij alledaagse activiteiten en in verslaggesprekjes.

Kernzinnen hebben vaak een uitgesproken taalgebruiksdoel voor de kinderen. Door déze kernzinnen te gebruiken laten kinderen hun vermogen zien, om niet alleen met woorden, maar ook met 'zinnen' te communiceren voor hun eigen taalgebruiksdoelen in echte situaties.

U kunt aansluiten bij deze manier van kinderen om met zinnen om te gaan door:

- 'Populaire uitdrukkingen' (kernzinnen) van de kinderen zelf toe te passen in nieuwe situaties;
- te letten op wat kinderen met taal willen bereiken en daarbij aansluitend zelf zinnen in te brengen die kinderen als kernzinnen kunnen overnemen;
- kinderen te stimuleren om kernzinnen van elkaar over te nemen, door elkaar speelse opdrachtjes te geven, waarbij de opdrachtjes eventueel door u worden ingefluisterd;
- Veel liedjes, versjes en prentenboekverhalen te herhalen en Doetaal-activiteiten uit te voeren.

Paul Filipiak

Literatuur

- Joan Tough; A Place For Talk; 1981.
- Linda Ventriglia; Conversations of Miguel and Maria; How children Learn A second Language; 1982.
- David Houlton; All our Languages; a Handbook for the multilingual Classroom; 1985.
- Thomas & Collier; A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students. Long-term Academic Achievement; Center for Research on Education, Diversity & Excellence, 30 juni 2001.
- James Asher; Learning Another Language Through Actions; 1993.
- Elizabeth Coelho; Teaching and Learning in Multicultural Schools; 1998.
- Claudia Swalm; Being Bilingual is Fun; 1998 (prentenboek).
- Carlos Ovando, Virginia Collier; Bilingual and ESL Classrooms; teaching in Multicultural Contexts; 2008.

