

Oudere kind meertaligheid

In hoeverre kan de leerkracht in de basisschool in Duitsland begeleiding bieden uitgaand van de verschillen in het tweede taalniveau van leerlingen uit Nederland?

Tiana Neuß

21029741

tiana.neuss@student.stenden.com

Pedagogische minor 'Oudere kind'

E413PMON

1^e beoordelaar Jan Kruimink

2^e beoordelaar Cathrien Kats

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
Inleiding	6
1. Probleemanalyse	7
2. Theoretisch Kader.....	9
2.1 Wetenschappelijke aspecten van taalverwerving	9
2.1.1 Voortalige periode	10
2.1.2 Talige periode.....	11
2.1.3 Differentiatieperiode	11
2.1.4 Voltooingsperiode.....	12
2.1.5 Belangrijke eigenschappen van ouders om taalverwerving van kinderen te stimuleren	12
2.1.6 Strategieën die kinderen tijdens de taalverwerving gebruiken.....	13
2.2 Meertaligheid.....	14
2.2.1 Tweede taalverwerving.....	15
2.3 Ontwikkelingsfase oudere kind.....	18
2.4 Pedagogische taak van de leerkracht in Duitsland	18
2.5 Terugblik	19
3. Probleemstelling en onderzoeksplan	20
3.1 Doel van het onderzoek.....	20
3.2 Onderzoeks- en deelvragen	20
3.3 Hypothese	21
3.4 Onderzoeksgroep.....	22
3.5 Methode van dataverzameling/eventuele ontwerpactiviteiten	22
3.6 Eventuele ethische kwesties	23
3.7 Proces van dataverzameling	23
3.8 Proces dataverwerking	24
4. Resultaten Praktijkuitvoering.....	24
4.1 Uitvoering observatie groep 5	25
4.1.1 Observatie groep 6.....	26
4.1.2 Observatie 'Kindergarten'	27
4.2 Analyse van de verkregen data	31
4.2.1 Interview Nederlandse leerlingen groep 5 en 6	31
4.2.2 Interview leerkrachten.....	36
5. Conclusies, aanbevelingen en discussies	41

5.1 Beantwoording van de onderzoeksvraag	41
5.2 Conclusie	45
5.3 Aanbevelingen	48
5.4 Terugblik op de hypothese	49
5.5 Vervolgonderzoek en discussiepunten	49
Literatuurlijst	51
Reflectie	52
Bijlage 1	53
Bijlage 2	54
Bijlage 3	54
Bijlage 4	55
Bijlage 5	56
Bijlage 6	56

Samenvatting

In dit onderzoek worden aanbevelingen gegeven over hoe de leerkrachten op de basisschool in Duitsland begeleiding kunnen bieden uitgaand van de verschillen tussen de tweede taalverwerving van leerlingen uit Nederland. Het doel van mijn onderzoek is om erachter te komen wat de oorzaken voor de verschillen in de tweede taalverwerving van Nederlandse kinderen zijn en hoe men hieraan kan werken. Hierbij wordt rekening gehouden met de aspecten van het eerste en tweede taalverwervingsproces.

Om het antwoord op mijn onderzoeksvraag te krijgen, moet men in eerste instantie duidelijk voor ogen hebben, hoe een kind de **moedertaal leert**. Het kind leert volgens de theorie de moedertaal onbewust, door de communicatie met de omgeving. Hiervoor is het belangrijk dat het kind goed functionerende zintuigen heeft. Vooral het gehoor van een kind is belangrijk bij het verwerven van een taal. Op een zes jarige leeftijd heeft het kind alle facetten van de moedertaal geleerd en breidt alleen maar zijn woordenschat uit. De moedertaalverwerving is een individueel proces en verschilt daardoor van mens tot mens. De omgeving waarin een kind opgroeit en de intelligentie van een kind zijn grotendeels verantwoordelijk voor de taalontwikkeling van een kind. Als een kind in een taalarme omgeving opgroeit, zal zich het kind veel minder woorden eigen maken, als een kind in een taalrijke omgeving. Als een kind **meertalig opgroeit**, hoort het meestal vanaf zijn geboorte twee of meer talen in zijn naaste omgeving. Hierdoor verwerft het kind als het “simultaneous” opgroeit, meteen beide talen. Een andere manier van meertalig opgroeien is “sequential”. Dat betekent dat het kind thuis de moedertaal spreekt en op een anderstalige school of dagverblijf gaat. Ook hier leert het kind als er genoeg aan het begrijpen (input) en spreken (output) gewerkt wordt, beide talen. Ook de tweede taalontwikkeling is een individueel proces en afhankelijk van de omgeving en het contact met de taal. Als een kind maar weinig contact met mensen van de ene taal heeft, zal deze taal veel minder niveau hebben, als een taal die het kind dagelijks moet gebruiken. Kinderen die op een latere termijn in hun leven meertalig worden, leren de tweede taal volgens een vast patroon en niet meer spelenderwijs. Dat komt omdat de kinderen al hun moedertaal volledig verworven hebben en daardoor op de grammaticale gegevens van de moedertaal terug kunnen grijpen. Deze kinderen leren de tweede taal gefocust op school, gebaseerd op regels en geleid door een leerkracht. De conclusie maakt uiteindelijk duidelijk dat taalverwerving een individueel proces is waarbij een aantal aspecten uit de omgeving bepalend zijn voor de ontwikkeling. Er kan geconcludeerd worden dat er een samenhang is tussen de integratie van de Nederlandse kinderen op de ‘Grundschule Laar’ en van de Nederlandse ouders. Als de ouders goed in Duitsland geïntegreerd zijn, hebben

ook de kinderen weinig problemen met de integratie en met de Duitse taal. Ook de begeleiding van de leerkracht is belangrijk bij het tweede taalontwikkelingsproces van de Nederlandse leerlingen. De leerkracht op de 'Grundschule Laar' moet het kind steun bieden bij het leren van de tweede taal en het zelfvertrouwen door positieve feedback sterken. Dat kan gebeuren door het bieden van extra uitleg aan de Nederlandse kinderen, extra lessen Duits voor de Nederlandse kinderen, waar op de individuele problemen van de kinderen wordt ingegaan.

Inleiding

Het **onderwerp** van het onderzoek is waarom Nederlandse kinderen verschillen op de tweede taalverwerving.

Tijdens de LIO-stage ben ik in aanraking gekomen met Nederlandse leerlingen, die problemen met de tweede taal Duits hebben. Bij kringgesprekken heb ik kunnen waarnemen dat er grote verschillen qua taalniveau tussen de kinderen bestaan.

Sommige leerlingen vinden het moeilijk om tijdens kringgesprekken uit te leggen wat ze beleefd hebben. Andere leerlingen vinden het moeilijk om verhalen in het Duits te schrijven. Hierdoor kwam de vraag naar hoe de verschillen tussen de kinderen tot stand komen en wat de leerkracht hierin kan betekenen/ begeleiden.

Dit was de **aanleiding** tot mijn onderzoeksvraag. Het accent ligt hierbij op de integratie van de Nederlandse kinderen binnen het Duitse onderwijssysteem. Aanleiding tot het onderwerp is dat sommige kinderen (met name in klas 3 en 4) tegen taalproblemen aanlopen, waardoor de schoolprestaties tegen vallen. In klas 1 en 2 is dit probleem kleiner, omdat de kinderen hier meer op het vlak van luisteren, begrijpen, spreken en schrijven bezig zijn en in mindere mate complexe grammaticale opdrachten en spellingsopdrachten moeten beheersen. De 'Kindergarten' en de 'Grundschule Laar' hebben ieder hun eigen aanpak in de taalverwerving van kinderen.

Mijn **persoonlijke motivatie** is de oorzaak te kunnen vinden voor de taalverschillen tussen de Nederlandse kinderen, omdat ik als toekomstige leerkracht het belangrijk vind dat ik op de extra behoeftes van 'buitenlandse' kinderen tijdens mijn lessen in ga en ervoor zorg dat deze leerlingen goed in mijn groep geïntegreerd zijn. Dat betekent dat deze kinderen zich gerespecteerd en veilig voelen.

Het onderzoek is als volgt opgebouwd: in hoofdstuk 1 wordt het probleem uitgelegd en geanalyseerd. In hoofdstuk 2 wordt de moedertaalverwerving (2.1), de belangrijke eigenschappen van ouders(2.1.1) en de strategieën van de kinderen (2.1.2) beschreven en

in verband met het probleem. In hoofdstuk 3 wordt het doel van het onderzoek(3.1), de onderzoeksvraag en deelvragen (3.2), de hypothese (3.3), de onderzoeksgroep (3.4), methode van dataverzameling(3.5), eventuele ethische aspecten(3.6), proces van dataverzameling (3.7) en dataverwerking (3.8) beschreven.

In hoofdstuk 4 zijn de resultaten van de praktijkuitvoering, de uitvoering van de observatie groep 5 (4.1) met de subparagrafen observatie groep 6 (4.1.1) en observatie ‘Kindergarten’ (4.1.2) beschreven. In subparagraaf 4.2 is de analyse van de verkregen data te vinden, bestaand uit een interview met Nederlandse leerlingen groep 5 en 6 (4.2.1) en interview leerkrachten (4.2.2).

In hoofdstuk 5 zijn de conclusie, aanbevelingen en discussies te vinden. In subparagraaf 5.1 wordt de onderzoeksvraag aan hand van de deelvragen beantwoord. Subparagraaf 5.2 beschrijft de conclusie en 5.3 geeft aanbevelingen voor de leerkrachten. De terugblik op de hypothese (5.4) en het vervolgonderzoek en discussiepunten (5.5) ronden de onderzoek af.

1. Probleemanalyse

In hoofdstuk 1 worden de achtergrond en het probleem geanalyseerd.

Op de ‘Grundschule Laar’ in Duitsland zijn er veel leerlingen die Nederlands als hun moedertaal hebben. Dat komt, omdat Laar vlak bij de Nederlandse grens ligt en er veel Nederlanders in Duitsland wonen. Ze zijn verplicht hun kinderen op een Duitse basisschool te plaatsen, tenzij ze niet al kinderen op een Nederlandse basisschool hebben, die tijdens de verhuizing al een tijd op een Nederlandse basisschool zaten.

Binnen het taalonderwijs is herkenbaar dat er grote verschillen qua taalniveau tussen de Nederlandse leerlingen zijn.

Sommige leerlingen hebben een achterstand in de woordenschat, waardoor ze vooral bij kringgesprekken moeilijkheden hebben iets uitvoerig te beschrijven en vertellen.

Andere leerlingen hebben problemen op het gebied van grammatica en zinsbouw, waardoor ze laag op schrijfp opdrachten scoren.

Hierdoor kwam de vraag naar voren hoe dat komt, omdat bij alle leerlingen dezelfde voorwaarden aanwezig zijn om de tweede taal te leren.

Bijna alle Nederlandse leerlingen hebben Duits in de ‘Kindergarten’ geleerd en thuis hun moedertaal ‘Nederlands’ gesproken. Het enige verschil dat er bij het tweede taalverwervingsproces kan zijn, is de thuissituatie. Misschien hebben sommige ouders meer

belangstelling voor de tweetaligheid van hun kinderen gehad dan andere ouders. Desondanks beheersen de meeste leerlingen Duits al redelijk goed.

De leerlingen zijn volgens de theorie van Baker “sequential” (Baker, 2011) opgegroeid. Dat betekent dat het kind de moedertaal thuis spreekt, maar naar een anderstalige school of dagverblijf gaat. Hier leert het kind de tweede taal ook zonder formele uitleg, spelenderwijs (Baker, 2011).

Desondanks zijn er op de ‘Grundschule Laar’ verschillen tussen de kinderen waar te nemen. Volgens mij wordt dat kan mogelijk worden veroorzaakt door het niet succesvol onderscheiden van beide talen en door het niet effectief werken aan het begrijpen (input) en spreken (output) (Baker, 2011) van de kinderen in beide talen.

Dit praktijkprobleem is relevant en bruikbaar voor de beroepspraktijk omdat er steeds meer ‘buitenlandse’ kinderen op school komen die een taalachterstand in de tweede taal hebben.

Als **leerkracht** is het belangrijk dat ik ervan bewust ben en mijn lessen hierop kan aanpassen. Bovendien kunnen deze kinderen door de tweede taalontwikkelingsproblemen onderpresteren op school, waarop ik als leerkracht speciaal moet ingaan. De leerkracht moet ervoor gezorgd worden dat de kinderen de les goed kunnen volgen en dat er zo nodig extra uitleg aan deze leerlingen wordt gegeven.

Ook het **competentiegevoel** van de leerlingen moet door positieve feedback van de leerkracht gesterkt worden. Daardoor groeit het zelfvertrouwen van de leerlingen en ze durven steeds meer, waardoor ook de schoolprestaties verbeterd worden.

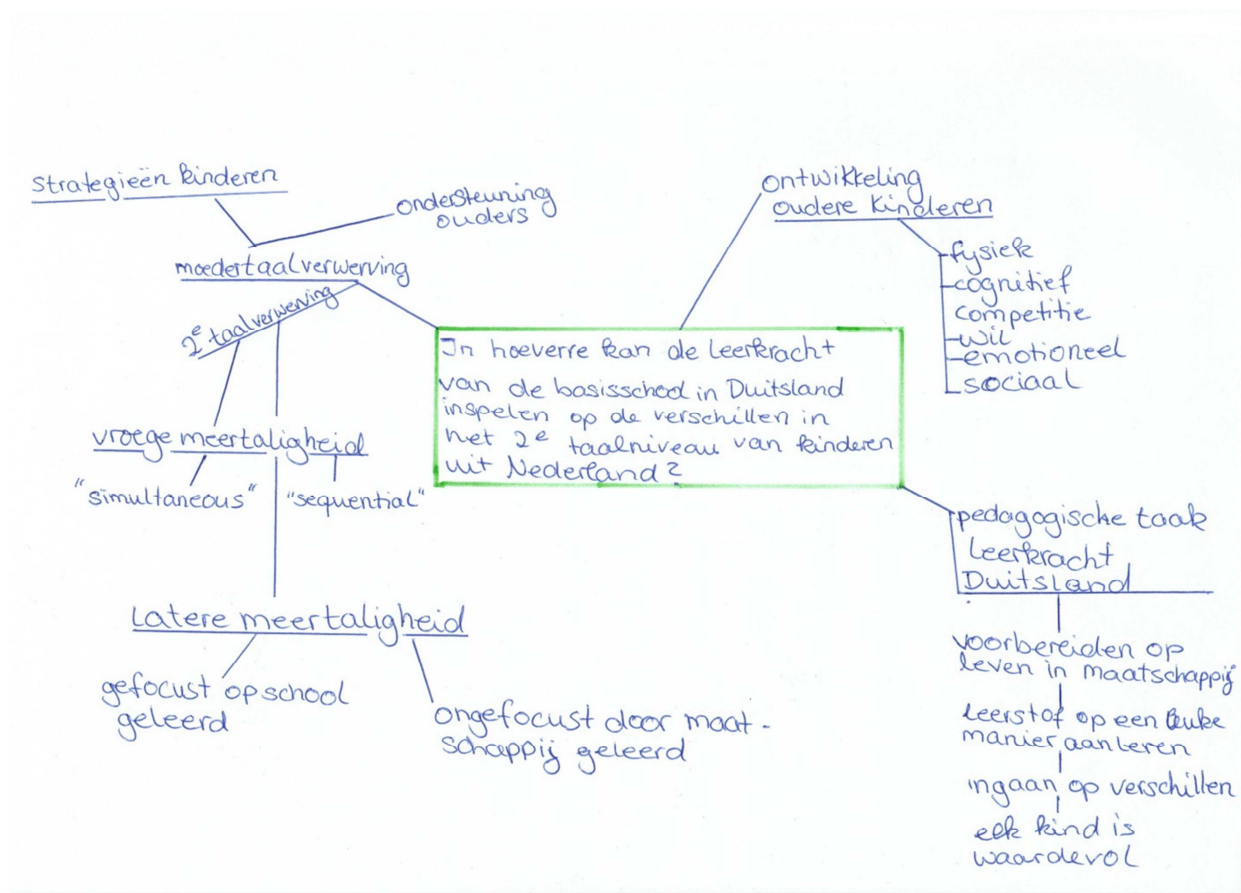
De grootste bijdrage aan de tweede taalontwikkeling levert het **sociale contact** van de kinderen met Duitse kinderen. Hierdoor is het belangrijk dat de leerkracht ervoor zorgt dat de ‘buitenlandse’ kinderen goed in de groep geïntegreerd zijn. Dat kan bijvoorbeeld gebeuren door maatjes en uitleg aan de Duitse kinderen wat het betekent een vreemde taal te leren.

Door het **competentiegevoel** van de oudere kinderen is het belangrijk dat de leerkracht ervoor zorgt dat elk kind zich bewust wordt van zijn positieve eigenschappen. Hierdoor kan men voorkomen dat ‘buitenlandse’ kinderen worden buitengesloten in de groep.

Ook de **cognitieve vaardigheden** van een kind hebben invloed op de taalontwikkeling van de kinderen. Omdat oudere kinderen steeds minder concreet materiaal nodig hebben, om te leren, is het belangrijk dat de leerkracht individueel op de problemen en vaardigheden van de kinderen ingaat.

Bovendien moeten de leerlingen voorbereid worden op het leven in de maatschappij, waardoor de leerkracht verplicht is om de leerlingen waarden en normen aan te leren.

Hierbij kan de leerkracht een extra uitleg aan de 'buitenlandse' kinderen geven. Daardoor gaat ze in op de verschillen tussen de kinderen.



2. Theoretisch Kader

Het theoretisch kader geeft de theoretische achtergrondinformatie aan die bij het onderzoeksthema past. Er komen alle aspecten aan bod die van betekenis zijn om het onderwerp uit te diepen en een rol spelen bij de beantwoording van de onderzoeksvraag en de deelvragen. Uiteindelijk wordt op het hele theoretisch kader teruggeblikt.

2.1 Wetenschappelijke aspecten van taalverwerving

De taalverwerving bestaat uit twee elementen: spraakontwikkeling en taalontwikkeling. De spraakontwikkeling is het leren van de spreektechniek. Dit begint direct na de geboorte en is voltooid als het kind de spreektaal begrijpt en zich daarin kan uitdrukken. Kinderen zijn op een leeftijd van 5 à 6 jaar spreekvaardig (Du Maine & Verweij-Groendijk, 2003).

Taalontwikkeling is de ontwikkeling van taalbegrippen, het vermogen om woorden en spraaksymbolen te begrijpen en te gebruiken. Dit begint als de kinderen hun eerste betekenisvolle woord uitspreken en begrijpen. Dit wordt symboolbewustzijn genoemd. Het begint vaak op een leeftijd van één jaar en eindigt ongeveer op zesjarige leeftijd (Du Maine & Verweij-Groendijk, 2003).

De spraak- en taalontwikkeling zijn gekenmerkt door: de voortdurende toename van de actieve woordenschat, een steeds betere toepassing van vervoegingen, steeds beter uitspreken van woorden, steeds beter formuleren van zinnen en door voortdurende toename van taalbegrip. Spraak- en taalontwikkeling zijn met elkaar verbonden en hebben verschillende periodes: 1. Voortalige periode, 2. Talige periode, 3. Differentiatieperiode en 4. De voltooiingsperiode.

Binnen de taalverwerving van de moedertaal leert een kind de systemen van taal kennen en gebruiken. "Elke taal bestaat uit meerdere regelsystemen: een klanksysteem, een woordenschat- en grammaticasysteem. Naast de verbale¹ regelsystemen hebben ook de intonatie en de gezichtsexpressie een groot aandeel in de (non-verbale) taal"² (Lindenberg-Meijerman, 2010).

2.1.1 Voortalige periode

In de voortalige periode oefent het kind veelvuldig de communicatie over en weer met de inzet van alle zintuigen. De ouders en verzorgers gaan hierop intuïtief in en veranderen hun taal. Ze hebben het vermogen om op de communicatie van het kind in te gaan (Beudert)³. Het geheim van de taalverwerving is de communicatie tussen ouders/verzorgers en het kind (Beudert). Alleen door het 'horen' van de taal krijgt het kind fundamentele informatie over de opbouw van zijn moedertaal. De fundamentele informatie over de opbouw van de moedertaal houdt in: de klankstructuur, de grammatica en de opbouw van de woordenschat. De kinderen nemen de regelmaat van de klankstructuur van de permanent gesproken taal waar. De klanken worden volgens frequentie en gelijkvormigheid opgeslagen. Het kind maakt associaties tussen de melodieuze-ritmische structuur van taal en de communicatieve taalfunctie op grond van de "IDS= Infant-Directed-Speech".

Als ze twee maanden oud zijn, maken de kinderen klinkerachtige geluiden, de vocalen. Medeklinkerachtige geluiden, zoals brabbelen, zorgen voor een uitbreiding van de fijne

¹ Verbale taal= actief gebruik van taal

² Non-verbale taal= lichaamstaal, gezichtsexpressie, intonatie

³ Beudert, I. i. (sd). *dbl - Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V.* Opgeroepen op März 26, 2014, van <http://www.dbl-ev.de/kommunikation-sprache-sprechen-stimme-schlucken/normale-entwicklung/spracherwerb-kommunikation.html>

motoriek van de spraakorganen (Du Maine & Verweij-Groendijk, 2003). “Een pas geboren baby uit zich vooral door oogcontact, mimiek, lichamelijk contact, bewegen en huilen, en na enkele weken ook door te lachen” (Lindenberg-Meijerman, 2010). Als ouders verschillende moedertalen gebruiken, leren de kinderen meerdere talen gelijktijdig (Beudert).

2.1.2 Talige periode

In talige periode begint het kind een relatie tussen het woord en het voorwerp op te bouwen. Vanaf de 11^e tot de 13^e maand gebruiken kinderen hun eerste woordjes, “brabbelwoordjes” genoemd (Du Maine & Verweij-Groendijk, 2003). Voorbeelden van “brabbelwoorden” zijn: ‘pappa’ en ‘mamma’.

2.1.3 Differentiatieperiode

In de differentiatieperiode (Du Maine & Verweij-Groendijk, 2003), consolideert het kind de grammaticale structuur van taal en preciseert de klanken en betekenissen daarvan binnen dialogen. Er is een vooruitgang in meerwoordzinnen te zien. In het midden van het tweede levensjaar beginnen de kinderen met een “Übergeneralisierung”⁴.

Dat betekent dat de betekenis van een voorwerp op meerdere voorwerpen met dezelfde kenmerken wordt over gedragen. Bijvoorbeeld: “Ado” = Auto, grasmaaier, losse wielen, eend met wielen enz. (Reimann). Dat laat zien dat het kind langzamerhand leert dat voorwerpen met dezelfde eigenschappen niet altijd dezelfde naam hebben.

Woorden die acties beschrijven vormen later de werkwoorden. Typisch voor deze periode zijn de één-twee woordzinnen.

De volgorde van woorden binnen een zin zijn soms nog niet geordend. Het kind moet dat eerst volgens de regels leren die het min of meer onbewust heeft afgeleid. Ze beginnen de elementaire vormen op ruimtelijk en tijdelijk niet presente voorwerpen te verwijzen. Men kan eerste ‘Ich-Verweise’⁵ herkennen (Reimann). Dialogen worden sterk door het kind geïnitieerd en het begint de dialogen tussen de beluisterde taal van de ouders te volgen.

Op dit moment is de coördinatie tussen delen van spraakmechanisme nog niet volledig ontwikkeld. Articulatiefouten zijn in deze periode normale ontwikkelingsverschijnselen.

De taalvaardigheden worden steeds verder uitgewerkt en gedifferentieerd, zodat de taal steeds vollediger wordt. Moeders, vaders of verzorgers van het kind stemmen de inhoud van het gesprek heel goed op het niveau van het kind af. Ze hebben een gevoel voor de

⁴ Übergeneralisierung= voorwerpen met dezelfde eigenschappen, krijgen dezelfde naam

⁵ Ich-Verweise = Het kind begint zichzelf te ontdekken.

naaste ontwikkelingsfase van hun kind. Ze zorgen impliciet ervoor dat het kind nuances van het elementair weten over de wereld, opbouw van de moedertaal en het gebruik van zegswijzen leert.

Als het kind twintig tot vierentwintig maand oud is, kan het ideeën, wensen en belevenissen in hele zinnen vertellen. Er ontstaan eerste grammaticale morfemen en functiewoorden als ontwikkeling van de zinsbouw. Let op: Mensen die buiten het verhaal staan, snappen niet wat het kind bedoelt. De moeder, vader of verzorger van het kind is de promotor van de taalontwikkeling van het kind.

2.1.4 Voltooingsperiode

In de voltooingsperiode ontwikkelt het kind eerste grammaticale categorieën. De dialogen van het kind worden uitgebreider en de thema's worden divers. De ouders nemen de kinderlijke communicatieinitiatieven aan en reageren bevestigend op het kind. Het kind is op dit moment nog niet in staat de woorden en zinnen goed en correct uit te spreken. De ouders corrigeren het kind automatisch. Bovendien zijn er interessante associaties van woorden te herkennen die qua klank op elkaar lijken.

Hierbij heeft het kind de elementaire structuur van zijn moedertaal verworven. Het kind spreekt en begrijpt de taal binnen zijn belevingswereld. Moeilijke klanken binnen de articulatie worden bijna probleemloos gebruikt. In zinnen geformuleerde uitdrukkingen zijn voor de gesprekspartner grotendeels begrijpelijk, ook als hij niet het voorafgaande verhaal kent.

Vanaf zijn vierjarige leeftijd heeft het kind de basis van de lexicale en de grammaticale structuur van de moedertaal geleerd. Het onderscheid tussen kindertaal en volwassenen taal wordt steeds kleiner. De zinsbouw is breed ontwikkeld en het kind past meer varianten toe (Du Maine & Verweij-Groendijk, 2003).

2.1.5 Belangrijke eigenschappen van ouders om taalverwerving van kinderen te stimuleren

Er zijn een aantal belangrijke eigenschappen van ouders samengesteld, die het taalverwervingsproces van het kind kunnen stimuleren. Vanaf de geboorte is het belangrijk dat ouders/verzorgers met het kind praten. De taal van de ouders/verzorgers dient als communicatiemiddel. Laat het kind dingen zien en benoem de dingen die het kind ziet. Belevissen die het kind maakt of die het kind samen met de ouders beleeft, moeten aan

het kind uitgelegd worden (Beudert)⁶. De dingen die het kind beangstigend vindt, moeten de ouders bespreken en aan het kind uitleggen. Ook vragen die van het kind gesteld worden, moeten geduldig door de ouders beantwoord moeten worden. Op die manier maakt zich het kind steeds meer woorden eigen. Het vertellen of voorlezen van verhalen, het zingen van liedjes of spelen van spelletjes stimuleren tevens het taalverwervingsproces van het kind op een natuurlijke manier (Beudert). Ouders en verzorgers doen dit vaak onbewust. Bij alle ervaringen die het kind opdoet, is het belangrijk dat ouders/verzorgers naar het kind luisteren en het kind aanmoedigen. Ten slotte moeten ouders/verzorgers met het kind samen de wereld onderzoeken en erover praten (Beudert). Volgens Beudert zijn de ouders het geheim binnen het taalverweringsproces, omdat ze voortdurend met het kind communiceren, ook als ze niet praten. Kinderen en ouders 'praten' ook door te kijken, door de lichaamshouding, door handbewegingen, door de stem, door de gestiek en de mimiek. Ook het spreken over belevenissen, gevoelens en over hoe het kind zich bevindt, stimuleren het taalverwervingsproces van de kinderen. Daardoor zijn ouders/ verzorgers belangrijk voor een kind. Vooral omdat ze de taalverwerving van het kind intuïtief vooruithelpen en het kind ondersteunen.

2.1.6 Strategieën die kinderen tijdens de taalverwerving gebruiken

Het kind gebruikt verschillende strategieën om zich de taal eigen te maken. In eerste instantie begint het kind de taal van zijn ouders/verzorgers te imiteren, dat betekent dat het de woorden of uitdrukkingen die de ouders/verzorgers gebruiken, nabootst.

Ten tweede gebruikt het kind de woorden eerst los van zinnen bijvoorbeeld: 'hond' in plaats van poes, omdat het nog geen onderscheid tussen beide dieren maakt (Beudert)⁷.

Ten derde maakt het kind nieuwe woorden, zoals "Reparierung" in plaats van "Werkstatt" (Beudert). Hierdoor laat het kind zijn grammaticale vaardigheden zien.

Ten vierde herhaalt het kind graag woorden of zinnen, omdat het de klank of de reactie van de omgeving leuk vindt. In vijfde instantie stelt het kind veel vragen en laat op die manier nieuwsgierigheid en leervaardigheid zien.

Ten slotte wil het kind alle aandacht en toewijding hebben. Op die manier probeert het kind zijn behoeftes naar communicatie duidelijk te maken.

⁶ Beudert, I. i. (sd). *dbl - Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V.* Opgeroepen op März 26, 2014, van <http://www.dbl-ev.de/kommunikation-sprache-sprechen-stimme-schlucken/normale-entwicklung/spracherwerb-kommunikation.html>

⁷ Beudert, I. i. (sd). *dbl - Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V.* Opgeroepen op März 26, 2014, van <http://www.dbl-ev.de/kommunikation-sprache-sprechen-stimme-schlucken/normale-entwicklung/spracherwerb-kommunikation.html>

2.2 Meertaligheid

Meertaligheid betekent dat iemand twee of meer talen begrijpt en spreekt. Hoe goed iemand de talen begrijpt en spreekt, varieert van mens tot mens. Het is afhankelijk van de omstandigheden waarbinnen zich de meertalige ontwikkelt en hoe de meertalige zelf met de talen omgaat. Meertaligen zeggen van zichzelf dat ze in twee talen denken en voelen, terwijl mensen die niet meertalig zijn denken dat beide talen onderscheiden moeten worden, zijn meertaligen van mening dat “Sprachkontakt” (Dr. Leist-Villis) juist een meerwaarde voor de communicatie is en daardoor de communicatie tussen meertaligen heel levendig is.

Weinig meertaligen beheersen beide talen op hetzelfde niveau. Men heeft ontdekt dat meertalige mensen steeds een sterke en een zwakke taal hebben. Dat komt doordat de tweede taalverwerving van een aantal factoren afhankelijk is:

1. De leeftijd

De ontwikkeling van de taal varieert van kind tot kind en er is een tempoverschil te herkennen. Om die reden kan het soms gebeuren dat het kind beide talen begrijpt, maar alleen maar één taal actief gebruikt.

2. Taalverspreiding binnen de familie

Welke taal de sterke of zwakke wordt is afhankelijk van het contact met de taal en de duur van het contact. Het is mogelijk als het kind meer contact met de moeder en haar taal heeft, dat dat zijn sterke taal wordt.

3. Land waar de persoon in woont

Vaak is de taal van het land waarin de persoon woont sterker, omdat die in verschillende situaties gebruikt wordt.

4. Actuele contacten

Als de persoon minder contact heeft met personen die de ene taal spreken, dan wordt deze automatisch zwakker. Maar op het moment waar hij weer contact met die taal heeft, kan het ook weer de sterkere taal worden.

5. Thema van het gesprek

Afhankelijk van het thema heeft de meertalige persoon een verschillend arsenaal van woorden nodig, waardoor een verschil in de sterke en zwakke taal herkenbaar wordt. De meertalige gebruikt bijvoorbeeld zijn sterkere taal als hij het thema alleen maar in één taal geleerd heeft of om andere redenen waaraan de sterkere taal gekoppeld is.

6. Op het talige gebied

Meestal vinden meertaligen het gemakkelijker hun gevoelens binnen hun sterkere taal te uiten. De zwakkere taal gebruiken ze dan voor rationele beslissingen.

7. Persoonlijke motivatie

Een meertalige kan zelf bepalen in welke mate hij de ene taal belangrijker en waardevoller vindt dan de andere taal en kan deze bewust inzetten.

Meertalige mensen vermengen de talen soms, zodat ze binnen één zin beide talen gebruiken. Voor niet meertalige mensen lijkt dat alsof zij beide talen niet beheersen. Bij meertalige kinderen is dit verschijnsel normaal, omdat het een overstijgende woordenschat opbouwt, waardoor het soms gebeurt dat het kind het woord in de ene taal kent, omdat het dat al vaker gehoord heeft, en in de andere taal niet. Op het moment dat het kind in de jeugd is, gebeurt het vermengen van de talen alleen maar als ze met andere meertaligen praten. Mensen die al heel vroeg een tweede taal geleerd hebben of iets later met de tweede taal in aanraking komen, denken en voelen in beide talen afwisselend of gemengd. In gedachten hoeft de meertalige de talen niet te onderscheiden, omdat er geen gesprekspartner is die de andere taal niet begrijpt (Dr. Leist-Villis). Verder kunnen meertalige mensen de gebaren, de mimiek en de melodie van beide talen, omdat ze in de verschillende talen ook verschillende betekenissen kunnen hebben. Hierbij is het belangrijk dat het kind ook de taalregels en de cultuur van beide talen kent. Dat betekent dat de meertalige moet weten wat er in de verschillende talen gezegd mag worden, en wat niet (Dr. Leist-Villis). Mensen die vanaf hun geboorte twee talen leren, leren niet alleen maar de verbale talen maar ook de gebaren, de mimiek en de melodie en de conventies van beide talen.

2.2.1 Tweede taalverwerving

Als een kind tweetalig opgevoed wordt begint het onderscheid tussen de twee talen heel vroeg in het foetale stadium. Voor de geboorte begint het kind al de twee talen, door naar de ouders te luisteren, te leren. Na de geboorte is er onmiddellijk een receptieve taaldistinctie, waardoor het kind de talen al kan onderscheiden bij de intonatie die het hoort.

Als het kind in de “babbel” (Baker, 2011) fase beide talen constant hoort, dan begint het in de sterkere taal te “babbelen” of laat taal specifieke klanken van beide talen horen. Het “babbelen” is hierbij niet context specifiek. Taal specifieke patronen kunnen al optreden voordat het kind een jaar oud is.

Tweetalige kinderen kunnen ook al goed in de gaten houden met 'wie' en 'in welke situatie' de talen moeten gebruikt worden. Ze kunnen makkelijk switchen tussen de talen en onderscheid maken tussen de talen. Let op: dit is van kind tot kind verschillend.

Het sociale bewustzijn van de "one parent-one language"⁸ (Baker, 2011) manier, ondersteunt het bewustzijn van de gelijkwaardige vertaling in de twee talen. Het kind kan zich snel en correct aanpassen aan de eentaligheid (Baker, 2011) of tweetaligheid (Baker, 2011) van vreemde mensen en tegen hen in de juiste taal praten.

Uit verschillende onderzoeken bleek dat kinderen minder tussen de talen switchen als ze tegen eentalige mensen praten dan tegen tweetalige, omdat de eentalige de kinderen niet begrijpt als ze een woord van de tweede taal gebruiken.

Helaas is de leeftijd waarbinnen het kind de twee taalsystemen kan onderscheiden en minder talen vermengt, afhankelijk van het individuele kind en de interactie tussen de volwassenen en het kind. Ook de input van de volwassenen, de vergroting van het zelfbewustzijn van het kind, de aanpassingen aan de waarden en normen van de volwassenen, de uiteenlopende context en de relatieve vaardigheden van het kind beide talen vloeiend te kunnen, hebben invloed op het onderscheiden van beide talen.

De vermenging van de twee talen is voor een deel taalvaardigheid van het kind en is een tijdelijk proces. Er zijn verschillende factoren die het gebruik van de twee talen beïnvloeden:

1. Het gebruik van de twee talen binnen verschillende contexten.
2. Het standpunt van de ouders over de twee talen en het vermengen van de talen.
3. De taalcompetenties en de metalinguïstische vaardigheden van het kind.
4. De persoonlijkheid van het kind en de peer interactie.
5. De belasting door de verschillende vormen van taalonderwijs.
6. De sociaal linguïstische invloeden, zoals waarden, normen en geloof van de maatschappij.

2.2.1.1 Vroege ontwikkeling van meertaligheid

Taalverwerving begint in een vroeg stadium van de kindheid en verloopt in meerdere stadia die correleren met de ontwikkeling van de hersenen (Ministerium für Bildung).

Er zijn twee manieren van vroege meertaligheid: 1. "simultaneous" (Baker, 2011) dat betekent dat het kind de twee talen vanaf de geboorte gelijktijdig leert. Dit werd eerder als probleem gezien omdat men dacht dat het kind niet in staat is om twee talen gelijktijdig te verwerven. Door middel van onderzoek heeft men uitgevonden dat baby's biologisch klaar

⁸ One parent-one language= één ouder- één taal

zijn om vanaf de geboorte twee talen te leren. Peuter meertaligheid is natuurlijk, normaal en heeft een grote meerwaarde bij de cognitieve, culturele en communicatieve ontwikkeling van het kind. Volgens Colin zorgt het voor een hoger school succes en bevordert de kansen op werk.

2. “Sequential” (Baker, 2011) dat betekent dat het kind de moedertaal thuis spreekt, maar op een anderstalige school of dagverblijf gaat. Hier leert het kind de tweede taal ook zonder formele uitleg. Het is alleen maar succesvol als de beide talen kunnen worden onderscheiden en er effectief gewerkt wordt aan het begrijpen (input) en spreken (output). Deze manier om talen te verwerven, voltrekt zich op basis van de “language acquisition device” (Ministerium für Bildung). Het zorgt ervoor dat de mens in staat is meerdere talen te leren. De tweede of derde taalverwerving kan niet gefocust (buiten school, in socialen contexten, spontaan en natuurlijk) en/of gefocust (op school, gebaseerd op regels, geleid door een leerkracht) verlopen.

Vroege meertaligen gebruiken het frontale en prefrontale netwerk en gebruiken het “Broca-Areal”. Dit hersengebied is onder andere verantwoordelijk voor de keuze uit verschillende alternatieven een concept te maken en deze in tijdelijke volgorde te ordenen. Het is de centrale van het werkgeheugen. Er zijn ook grote regio’s actief die bij het oplossen van problemen helpen. Hierdoor kan de meertaligheid in sommige gevallen leiden tot een betere waarneming en een snellere verwerking van andere cognitieve processen.

Vroeg meertalige kinderen ontwikkelen een andere strategie om de tweede taal te verwerven, dan laat meertaligen. Deze geleerde “Sprachprozessierungsstrategie”⁹ (Ministerium für Bildung) wordt bij het leren van alle nieuwe talen weer gebruikt. Het is een individuele leerstrategie, die van mens tot mens verschillend verloopt.

2.2.1.2 Latere ontwikkeling van meertaligheid

Als mensen op een later moment meertalig worden zijn er andere hersendelen actief bij het verwerven van de nieuwe taal. De hersenen gebruiken hier vaak de “posteriore Bereiche” (Dr. Leist-Villis)¹⁰ in het bijzonder het “Wernicke-Areal” (Dr. Leist-Villis). Dit is een integratiegebied met een gevoelige controlefunctie.

⁹ Sprachprozessierungsstrategie= een individuele leerstrategie om zich de tweede taal eigen te maken

¹⁰ Dr. Leist-Villis, A. (sd). *Zweisprachigkeit*. Opgeroepen op 04 9, 2014, van www.zweisprachigkeit.net

De motivatie speelt een belangrijke rol bij het leren van een tweede taal op een later moment in het leven. Er zijn verschillende redenen voor mensen om op een later moment tweetalig te worden, bijvoorbeeld als ze een tweede taal moeten leren voor hun beroep “instrumental motivation” (Baker, 2011) of om in een ander land te kunnen communiceren “integrative motivation” (Baker, 2011).

Afhankelijk van de motivatie, de duur en het contact met de taal heeft men uitgevonden dat oudere mensen een tweede taal sneller verwerven dan kinderen op een jonge leeftijd. Francescini geeft aan dat vroeg meertaligen minder hersenwerking nodig hebben, om een tweede taal te leren, waardoor de vroege meertaligheid gunstiger is.

Het is desondanks zo dat kinderen die een tweede taal in het basisonderwijs geleerd hebben en deze uitgebreid hebben op het voortgezet onderwijs, hoger in de tweede taal scoren dan mensen die op een later moment op school een tweede taal geleerd hebben. Dit is natuurlijk weer afhankelijk van de motivatie van de persoon die een tweede taal wil leren. Er bestaat ook voor hen de mogelijkheid om hoog binnen de tweede taal te scoren (Baker, 2011).

2.3 Ontwikkelingsfase oudere kind

Oudere kinderen ontwikkelen zich op verschillende gebieden: fysiek, cognitief, wil, emotioneel en sociaal.

Op het **fysieke gebied** staat beweging en competitie centraal. De kinderen willen zich met elkaar meten. Er wordt gekeken wie de sterkste is in de groep. Hierbij ontwikkelen de kinderen ook hun eigen **wil**. Het doorzettingsvermogen wordt sterker en de interesse voor iets wordt steeds duidelijker aangetoond. De leerlingen zijn instaat om uit zichzelf te leren. Door de interesse komen oudere kinderen zelfstandig tot leren.

Op **cognitief gebied** is het competentiegevoel van de kinderen in ontwikkeling. De kinderen willen het gevoel krijgen dat ze competent zijn. Het denken van de kinderen wordt abstract en aan taal gekoppeld. De kinderen kunnen logisch denken.

Op **emotioneel gebied** ontwikkelen de kinderen hun zelfbeeld. Daarbij is het belangrijk dat de kinderen hun gevoelens mogen uiten en een gevoel van veiligheid ervaren. Op het sociaal gebied is de groepsdeelname heel belangrijk. De kinderen moeten het gevoel hebben erbij te horen.

2.4 Pedagogische taak van de leerkracht in Duitsland

Leerkrachten in Duitsland zijn bekwaam voor het onderwijzen. Hun kerntaak is de lessen doelgericht en op wetenschappelijke kennis te baseren (Tarifunion, 2000). Ze bereiden de lessen voor, organiseren het nodige materiaal, reflecteren op het leerproces en op de individuele beoordeling en evaluatie van de lessen. Verder moeten ze basiskennis en vaardigheden in methoden aanleren, die het zelfstandige werken en denken van alle leerlingen ondersteunt. De kwaliteit van een school wordt bepaald door de manier van lesgeven en de leerkrachtenstijl. In dit werkveld wordt een goede vakkennis op didactisch en pedagogisch niveau, sociaal-psychologische en sociaal-emotionele competenties verwacht. De leerlingen moeten het gevoel krijgen dat de leerkracht belangstelling voor hun heeft en de individuele leerling ondersteund, motiveert en uitdaagt in hun individuele leerproces. Hij is verantwoordelijk voor zijn geloofwaardigheid, het schoolklimaat en een goede sfeer in zijn groep. De samenwerking met collega's is heel belangrijk om de kinderen duidelijk te maken dat een goede samenwerking belangrijk is (Tarifunion, 2000).

2.5 Terugblik

In het theoretisch kader heeft de lezer inzicht gekregen in de moedertaalverwerving en de tweede taalverwerving van kinderen. Met betrekking tot het probleem uit de praktijk betekent dat de verschillen in taalniveau van de Nederlandse kinderen op de 'Grundschule Laar' kunnen zijn ontstaan door het niet adequaat verwerven van de tweede taal. Doordat alle Nederlandse leerlingen "sequential" (Baker, 2011) zijn opgegroeid, wordt het gebruik van de talen door de volgende aspecten beïnvloed: de context, het standpunt van de ouders tegenover de tweetaligheid van het kind, de taalcompetenties van het kind, de interactie en de persoonlijkheid van het kind, verschillende vormen van taalonderwijs en de sociaal linguïstische invloeden.

Desondanks beheersen niet alle kinderen beide talen op hetzelfde niveau. Dat heeft te maken met de volgende aspecten: de leeftijd, de taalverspreiding binnen de familie, het land waar de persoon in woont, de actuele contacten, het thema van het gesprek, op het talige gebied en de persoonlijke motivatie van het kind.

Ook de ontwikkeling van oudere kinderen en de taak van de leerkracht hebben invloed op de taalontwikkeling van de kinderen.

Voor de praktijk betekent dit, dat er naar alle aspecten van tweede taalverwerving wordt gekeken, om de leerkrachten aanbevelingen te kunnen geven, in hoeverre ze de Nederlandse leerlingen tijdens haar lessen beter kan ondersteunen. Bovendien kan

aangegeven worden, hoe de problemen in de praktijk zijn ontstaan en hoe hieraan gewerkt kan worden.

3.Probleemstelling en onderzoeksaanpak

In hoofdstuk 3 worden het doel van de onderzoek, de onderzoeksvraag met de deelvragen, de hypothese, de onderzoeksgroep, de methode van dataverzameling, eventuele ethische aspecten, proces van dataverzameling en het proces van dataverwerking beschreven.

3.1 Doel van het onderzoek

Het doel van het onderzoek is het niveauverschil in de tweede taalverwerving Duits bij Nederlandse kinderen duidelijk in kaart te brengen, zodat ik buitenlandse kinderen in mijn eigen beroepspraktijk beter kan begeleiden in hun ontwikkelingsproces. Door de bestudeerde theorie wordt het onderzoek op de praktijk gericht. Hierbij ligt het zwaartepunt op het leren van de moedertaal en de tweede taal, om een antwoord te krijgen op de oorzaak van de verschillen qua taalniveau van Nederlandse kinderen.

Door mijn theoretische verdieping verwerf ik kennis over meertaligheid en taalverwerving. Hierdoor verdiep ik me in de opbouw van taalverwerving en maak me de facetten van meertaligheid eigen. Ik leer een mogelijke aanpak om met Nederlandse leerlingen aan hun Duits te werken en kan aanbevelingen voor de verbetering van de programma's geven. Op grond van de ervaringen van eerdere Nederlandse leerlingen in Laar verwerf ik kennis over de meertalige leerlingen en hun succes op een Duitse basisschool.

Door het praktische deel ervaar ik hoe de 'Grundschule Laar' en de 'Kindergarten' aan de tweede taalverwerving van de Nederlandse kinderen werken en waardoor de verschillen binnen de tweede taalverwerving ontstaan. Hierdoor krijg ik een goed beeld van de taalverwerving van kinderen en een mogelijke aanpak om ze hierin te ondersteunen. Ik kan de kinderen op die manier beter begeleiden en ze ondersteunen in hun ontwikkeling. Bovendien word ik me bewust van mijn eigen handelen als toekomstige leerkracht, zodat ik in mijn lespraktijk van mijn kennis over meertaligheid en taalverwerving kan profiteren.

3.2 Onderzoeks- en deelvragen

In hoofdstuk 3.2 zijn de onderzoeksvraag en de deelvragen te vinden. De onderzoeksvraag is duidelijk geformuleerd en de deelvragen sluiten hierop aan.

De onderzoeksvraag luidt:

In hoeverre kan de leerkracht in de basisschool in Duitsland inspelen op de verschillen in het tweede taalniveau van leerlingen uit Nederland?

Deelvragen:

- Hoe leren kinderen hun moedertaal? (beantwoord vanuit de theorie)
- Hoe leren kinderen de tweede taal Duits? (beantwoord vanuit de theorie)
- Hoe kun je de tweede taalverwerving van een kind stimuleren? (beantwoord vanuit de theorie)
- Welke factoren spelen een rol bij een succesvolle tweede taalverwerving?(beantwoord vanuit de theorie/praktijk)
- Welke rol speelt de integratie van Nederlandse kinderen? Wat denken Nederlandse hierover? (beantwoord vanuit de praktijk)

3.3 Hypothese

Ik verwacht dat de kinderen hun **moedertaal** op een natuurlijke manier leren.

Ik denk dat kinderen wanneer ze zich de moedertaal eigen gemaakt hebben, gemakkelijk een de tweede taal kunnen leren. Volgens mij is dit het geval als de Nederlandse kinderen naar de 'Kindergarten' gaan.

Bovendien denk ik dat de **oorzaken** voor de verschillen in de tweede taalverwerving Duits bij Nederlandse kinderen liggen aan het niet voldoende werken aan het onderscheid tussen beide talen. Volgens mij kunnen kinderen een beter onderscheid maken tussen beide talen, als er consequent gewerkt wordt aan het begrijpen (input) en het spreken (output).

Ook de **integratie** in de groep heeft volgens mij invloed op de tweede taalverwerving van Nederlandse kinderen. Als de Nederlandse kinderen zich veilig en gerespecteerd voelen, durven ze volgens mij ook meer 'fouten' te maken. Hierdoor worden de Nederlandse kinderen volgens mij gestimuleerd de tweede taal Duits te verwerven.

Verder verwacht ik dat de **taalverwerving** van de Nederlandse kinderen **gestimuleerd** kan worden door voor te lezen en kleine gesprekjes te voeren. Hierdoor verwerven de Nederlandse kinderen de tweede taal Duits op een natuurlijke manier.

Ik verwacht dat ook de **ouders** een rol spelen bij het verwerven van de tweede taal. Als de ouders interesse hebben voor de meertaligheid van het kind, draagt dit volgens mij ertoe bij dat het kind ook gemotiveerd raakt zich de taal eigen te maken. Hierdoor is de thuissituatie van de Nederlandse kinderen ook belangrijk.

Ik verwacht ook dat de **leerkracht** de Nederlandse leerlingen ondersteunt bij het verwerven van de tweede taal Duits, door hun extra aandacht tijdens de lessen te geven.

Bovendien verwacht ik dat de **ontwikkeling van oudere** kinderen in samenhang staat met de taalverwerving van de kinderen.

3.4 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit kinderen in de leeftijd van 8 tot 10 jaar, die verdeeld zijn over de twee groepen (5-6) op 'Grundschule Laar'. Alle kinderen uit dit onderzoek zijn tweetalig Duits/Nederlands. Bovendien hebben bijna alle leerlingen Duits in de 'Kindergarten' geleerd. Binnen de onderzoeksgroep wordt geen onderscheid gemaakt tussen jongens en meisjes. Het gaat alleen om de moeilijkheden die de leerlingen tijdens het taalonderwijs en andere vakken hebben, die door het verschil in de tweede taalverwerving Duits veroorzaakt worden. Hierbij dienen de leerresultaten binnen het vak Duits als uitgangspunt van mijn onderzoek. Ook leerkrachten van de 'Grundschule Laar' en het personeel van de 'Kindergarten' vallen binnen de onderzoeksgroep, omdat zij een antwoord kunnen geven op de oorzaak van de verschillen in de tweede taalverwerving Duits. De beoordeling van de leerkracht valt buiten het onderzoek. Hierbij wordt ook geprobeerd een oordeel over het gebruikte materiaal te geven. De vrije tijd besteding van de leerlingen met betrekking tot het leren van Duits wordt ook bekeken. Dit is voor het onderzoek een belangrijk uitgangspunt, omdat school en vrijetijdsbesteding met elkaar samenhangen.

3.5 Methode van dataverzameling/eventuele ontwerpactiviteiten

Inventarisering van de uitkomsten van de observaties in de 'Kindergarten' tijdens een taalproef van Nederlandse kinderen. Inventarisering van de uitkomsten van de observaties in de groepen 5 en 6 op de 'Grundschule Laar' tijdens een Duitse les. Interview met de Nederlandse leerlingen en leerkrachten.

Door de *literatuurstudie* is de achtergrondinformatie verzameld op grond waarvan kunnen de onderzoeksvraag en de daaruit voortvloeiende deelvragen beantwoord worden. Er is een antwoord gegeven op het verloop van het moedertaalverwervingsproces en het tweede taalverwervingsproces.

Tijdens de *observaties* wordt ervan uitgegaan dat de Nederlandse kinderen van de 'Kindergarten' verschillen binnen de tweede taalverwerving laten zien. Hiervoor wordt een

observatieformulier voor taalontwikkeling gebruikt. Bij de *observaties* in groep 5 en 6 wordt geobserveerd welke verschillen tussen de kinderen binnen een Duitse les naar voren komen. Hierbij wordt gelet op de woordenschat, de uitspraak en de zinsbouw van de Nederlandse kinderen. Ook de leerkrachten maken een deel uit van de observaties. Er wordt op gelet, in hoeverre de leerkracht de Nederlandse kinderen tijdens haar lessen ondersteunt.

De *interviews* met de leerkrachten en leerlingen van de 'Grundschule Laar' dienen als instrumenten voor de dataverzameling uit de praktijk. De interviews zijn erop gericht antwoord te krijgen op de oorzaak van de verschillen in de tweede taalverwerving op de 'Grundschule Laar'. De leerkrachten krijgen verschillende interviews, omdat de ene leerkracht zelf tweetalig Nederlands/ Duits is opgegroeid. Hierdoor krijg ik een gedetailleerd beeld over het tweede taalverwervingsproces. Bovendien dient zij ook als voorbeeld voor een ouder die belangstelling heeft voor de tweetaligheid van haar kinderen. De interviews van de leerlingen zijn dezelfde en er wordt geen onderscheid gemaakt tussen de geslachten en de leeftijd.

3.6 Eventuele ethische kwesties

Het onderzoek oefent geen kritiek uit op de manier van lesgeven en de onderwijsvisie van de 'Grundschule Laar' en de 'Kindergarten'. Het dient alleen ter constatering van de verschillen tussen de tweede taalverweving van Nederlandse kinderen en de mogelijke oorzaken daarvan. In het onderzoek gaat het er niet om de leerkrachten en methodes te kritiseren, maar alleen om oorzaken te vinden van de verschillen. Het gaat uitsluitend om de problemen en moeilijkheden van de Nederlandse kinderen binnen het taalonderwijs. Ook de thuissituatie van de Nederlandse kinderen wordt niet door mij beoordeeld.

3.7 Proces van dataverzameling

Stap 1: Literatuurstudie

- Hoe leert een kind zijn moedertaal? Hoe leren kinderen een tweede taal? Welke factoren spelen een rol bij een succesvolle tweede taalverwerving?

Stap 2: Praktijkvoorbeelden

- Hoe kan de tweede taalverwerving van kinderen gestimuleerd worden? Welke rol speelt de integratie van Nederlandse kinderen? Wat denken Nederlandse kinderen

hierover? Om de samenhang tussen theorie en praktijk te laten zien, ga ik onderzoeken waardoor de verschillen tussen de Nederlandse kinderen ontstaan.

Stap 3: Onderzoek in de praktijk

- Praktijkonderzoek op de 'Grundschule Laar' en de 'Kindergarten'. Door observaties en interviews inventariseer ik de actuele situatie in de praktijk. Hierdoor wordt data verzameld die ik bij het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag kan gebruiken. Ik ga ook onderzoeken waardoor de verschillen in de tweede taalverwerving van Nederlandse kinderen veroorzaakt worden en welke factoren hierbij een rol spelen.

Stap 4: Conclusies

- Welke factoren spelen een rol bij de succesvolle tweede taalverwerving van Nederlandse kinderen? Deze factoren ga ik met behulp van de bestudeerde literatuur onderbouwen.

3.8 Proces dataverwerking

In stap 4 heb ik beschreven, dat ik aan hand van de observaties en interviews, factoren bepaal die een rol spelen bij een succesvolle tweede taalverwerving van Nederlandse kinderen. Deze factoren worden onderbouwd met de bestudeerde literatuur. Aan hand daarvan hoop ik ook de oorzaak voor de verschillen in de tweede taalverwerving van Nederlandse kinderen te vinden. Bovendien wil ik door middel van interviews met de Nederlandse kinderen te weten komen hoe de kinderen Duits geleerd hebben en welke aanpak hun hierbij geholpen heeft. Aan hand van de bestudeerde literatuur kan ik herkennen welke meertalige opvoeding de kinderen hebben gekregen en wat de belangrijke punten hiervan zijn. Hieruit wil ik uiteindelijk conclusies trekken over de oorzaken van het tweede taalverwervingsproces en de factoren die daarbij een rol spelen. Daardoor kan ik als toekomstige leerkracht 'buitenlandse' kinderen beter tijdens mijn lessen begeleiden en ze binnen hun tweede taalverwerving de best mogelijke ondersteuning bieden.

4. Resultaten Praktijkuitvoering

In dit hoofdstuk worden de observaties van de 'Kindergarten' en de 'Grundschule Laar' beschreven. De observaties in groep 5 en 6 worden met hetzelfde observatieformulier

gedaan (4.1). De interviews met de leerlingen en de leerkrachten zijn te vinden in paragraaf (4.2). De vragen van de interviews verschillen en zijn in de bijlage te vinden.

4.1 Uitvoering observatie groep 5

Een deel van mijn proces van dataverzameling maken de observaties tijdens Duitse lessen uit. Deze worden in het volgende stukje beschreven. De namen van de kinderen zijn met hun beginletter van hun voornaam aangegeven. De Nederlandse leerlingen in Klasse 3 op de 'Grundschule Laar' worden tijdens het vak Duits geobserveerd.

Tijdens de **observatie** wordt op de **uitspraak**, de **grammatica** en de **zinsbouw** van de Nederlandse leerlingen gelet. Bovendien worden ook de werkstukken van de leerlingen tijdens de les bekeken.

In groep 5 zitten drie Nederlandse leerlingen. Alle Nederlandse leerlingen zijn meisjes en tussen de 8 en 9 jaar oud. De Nederlandse leerlingen heten R., A. en H. Op dit moment heeft de groep een nieuwe groepsleerkracht in verband met het zwangerschapsverlof van de vaste leerkracht.

De leerkracht begint de les in het vak Duits met de begroeting. Hiervoor gaan de kinderen staan. Vervolgens wordt aan de leerlingen verteld wat er vandaag gaat gebeuren. Daarna wordt het huiswerk van de kinderen gecontroleerd. De kinderen moeten een brief schrijven. Enkele kinderen lezen hun huiswerk voor en geven elkaar hierop feedback. Hiervoor gebruiken de leerlingen een hart voor positieve feedback en een lamp voor dingen waar de leerling de volgende keer aan moet denken.

Het meisje R. geeft goed feedback aan het kind dat zijn huiswerk heeft voorgelezen. Haar zinsbouw is grammaticaal correct en ze spreekt zonder accent Duits. Zij vertelt goed de verschillen in de zinformulering van de verschillende kinderen en kan duidelijk aangeven wat haar de beste formulering lijkt.

Het meisje A. probeert ook feedback aan een kind te geven. Hierbij gebruikt zij het woord "fande" in plaats van "fand", waardoor ze meteen verbeterd wordt door de leerkracht. Het is uiteraard zo dat ook Duitse leerlingen het woord "fande" binnen de les hebben gebruikt. Zij (het meisje A.) kan aangeven wat de verschillen en overeenkomsten van de gehoorde brieven zijn. A. geeft duidelijk aan wat zij anders zou schrijven. Zij heeft een duidelijk Nederlands accent en gebruikt soms een Nederlandse zinsbouw.

Vervolgens gaan de goede lezers uit de groep naar de "Lesefüchse"¹¹. Het meisje R. is als enige Nederlands leerling uit groep 5 in de "Lesefüchse". "Lesefüchse" is een programma

¹¹ Lesefüchse= extra oefeningen voor goede lezers

waarbinnen de goede lezers uit de groep extra oefeningen krijgen en het begrijpen van teksten geoefend wordt. De leerlingen krijgen binnen dit programma ook een certificaat dat ze hieraan deelgenomen hebben.

De overige leerlingen oefenen met de leerkracht voor de “Vera” toets. “Vera” is een toets in Nedersaksen, waarbinnen de leesvaardigheden van de kinderen getoetst worden. De leerlingen krijgen een tekst en moeten vragen over de tekst beantwoorden.

De leerkracht kiest twee kinderen die de tekst en de vragen aan de overige kinderen verdelen. Ze beginnen samen de tekst te lezen. A. begint met het lezen. Zij leest vloeiend en in een goed leestempo. Soms leest ze de verkeerde woorden op, die zij meteen kan verbeteren. Vervolgens kiest de leerkracht H. om de tekst verder te lezen. H. leest langzamer dan A. H. heeft geen Nederlands accent en gebruikt ook geen Nederlands zinsbouw. Tijdens het lezen is mij opgevallen dat H. problemen met het lezen heeft. Ze leest deels verkeerde woorden, maar kan deze ook zelfstandig, zonder opmerking van de leerkracht corrigeren.

Aan de hand van de observatie kan men een duidelijk verschil tussen de Nederlandse kinderen in groep 5 herkennen.

Samenvattend kan gezegd worden dat alleen maar één Nederlandse leerling opvalt met haar Nederlands accent. De andere leerlingen spreken zonder Nederlands accent Duits. Bovendien gebruikt deze leerling vaak een Nederlands zinsbouw wat duidelijk maakt, dat zij beide talen niet adequaat heeft verworven. De leerkracht moet in deze les meer op deze leerling ingaan en haar extra uitleg bieden. Positief is dat de leerlingen hun fouten zelfstandig kunnen verbeteren. Dat betekent dat ze wel de grammatica goed hebben verworven.

4.1.1 Observatie groep 6

In groep 6 op de ‘Grundschule Laar’ zitten drie kinderen met een Nederlandse achtergrond. De twee jongens P. en L. en een meisje Y. worden tijdens een les geobserveerd.

De leerkracht begint met de les. Ze herhaalt samen met de kinderen wat ze gisteren geleerd hebben. De Duitse leerlingen geven hierop de antwoorden. De Nederlandse leerlingen hebben geen beurt gekregen. Vervolgens vergelijken de leerlingen met hun buurman of buurvrouw het huiswerk.

Daarna begint de leerkracht met een nieuw thema. Hiervoor moeten de leerlingen de boeken openen, deze opdracht kunnen alle Nederlandse kinderen uitvoeren. De leerlingen

bekijken de bladzijde en de leerkracht stelt vragen over de opmaak. De leerlingen beschrijven wat ze zien.

Vervolgens wordt de tekst gelezen. L. krijgt van de leerkracht een beurt. Hij leest langzaam en wijst met de vinger onder de zinnen. L. leest woord voor woord en doet moeite geen fouten te maken. Hij heeft een duidelijk Nederlands accent. Soms gebruikt hij ook een Nederlands zinsbouw. Deze wordt door de leerkracht gecorrigeerd.

Vervolgens krijgt Y. een beurt. Zij decodeert de woorden iets sneller dan L. Soms leest ze verkeerde woorden op die zij zelfstandig kan corrigeren. Y. heeft geen herkenbaar accent, maar gebruikt soms een Nederlandse zinsbouw.

Daarna krijgt P. een beurt. Hij decodeert de woorden heel snel en maakt bijna geen leesfouten. Hij kan achteraf ook goed vertellen wat hij gelezen heeft. P. heeft geen Nederlands accent en gebruikt geen Nederlandse zinsbouw.

In groep 6 zijn ook verschillen tussen de Nederlandse kinderen herkenbaar. Nadat er in beide groepen verschillen tussen de kinderen herkenbaar waren, wordt met de kinderen en de leerkrachten een interview over de school en de integratie van de Nederlandse kinderen gevoerd. Hierdoor probeert men er achter te komen, wat de mogelijke problemen bij de taalverwerving van de kinderen zijn.

Samenvattend kan gezegd worden dat twee leerlingen in deze groep problemen met de Duitse taal hebben. Een Nederlandse leerling heeft een Nederlands accent maar gebruikt geen Nederlandse zinsbouw. De andere Nederlandse leerlingen gebruiken wel de Nederlandse zinsbouw en hebben daardoor vooral bij het schrijven van teksten moeilijkheden omdat ze de zinnen zo schrijven als ze spreken. Hierdoor maken ze veel fouten.

4.1.2 Observatie 'Kindergarten'

In het volgende stuk wordt de taalontwikkeling van de kinderen in de 'Kindergarten' beschreven. De kinderen komen in aanmerking om volgend jaar na de zomervakantie op school te komen.

De taalontwikkeling van de kinderen wordt elk jaar voor de zomervakantie door middel van een gesprek met de kinderen over een boek door een leerkracht van de basisschool en een kleuterleider beoordeeld. Zowel Nederlandse kinderen als Duitse kinderen worden individueel geobserveerd. De kinderen komen in groepjes van drie binnen. De leerkracht observeert alle drie kinderen gelijktijdig. Hiervoor heeft de leerkracht van de basisschool voor de beoordeling en de observatie één formulier, waarin beide ingevuld worden. De

leerkracht en de kleuterleider geven het kind tijdens het hele proces alleen maar positieve feedback. Alle antwoorden worden vriendelijk en gewaardeerd aangenomen. In geen geval mogen foutieve verklaringen van het kind door de leerkracht of de kleuterleider gecorrigeerd worden. De leerkracht kan deze opmerkingen van het kind opnemen onder het kopje opmerkingen. Bovendien is het van belang dat de leerkracht en de kleuterleider langzaam en duidelijk spreken.

Bij de binnenkomst van het kind let de leerkracht op de volgende dingen:

1. Het kind reageert alleen maar als je het direct aanspreekt.
2. Het kind gaat vanzelf gesprekssequenties in.
3. Het kind spreekt handeling begeleidend.

Ze moet uit deze drie punten kiezen en mag daarnaast nog opmerkingen over het kind opschrijven. Vervolgens begint de kleuterleider het gesprek met de kinderen. Hiervoor wordt een boek gebruikt dat de kinderen al een keer gezien hebben.

De kleuterleider begint het gesprek met de kinderen, terwijl zij alleen maar open vragen over de plaatjes aan de kinderen stelt.

De kleuterleider stelde de volgende vragen:

1. Wat zie je op de voorkant? Wat is er met raaf gebeurd?
2. Waarom ligt hij in bed? Wat doen de muizen?
3. Wat gebeurt er op het volgende plaatje? Waarom doen de muizen dat?
4. Waar wonen de muizen? Welke kleding dragen de muizen?
5. Wat heeft raaf in zijn mond?
6. Wie is dat? Wat wordt door de post in de brievenbussen gelegd?
7. Etc.

De kinderen hebben de vragen om de beurt beantwoord. Sommige kinderen hebben uitgebreider beschreven wat er op de plaatjes gebeurt dan andere. Sommige kinderen waren ook heel verlegen en hebben alleen maar geantwoord als de kleuterleider de kinderen direct heeft aangesproken. De leerkracht kon de uitspraken van de kinderen aan hand van de volgende criteria beoordelen:

1. Het kind geeft geen antwoord op de vragen.
2. Het kind twijfelt eerst en geeft dan een antwoord.
3. Het kind geeft goedschiks een antwoord.

Hiernaast kon ze ook weer aantekeningen over de kinderen maken, waardoor zij nog een duidelijker beeld van de kinderen krijgt.

Binnen het communicatief gedrag van het kind wordt er ook op gelet hoe het kind reageert, als het een vraag niet begrijpt. Ook hier kan de leerkracht uit de volgende drie aspecten kiezen:

1. Het kind stelt een vraag om de vraag beter te begrijpen.
2. Het kind neemt oogcontact met de kleuterleider op.
3. Het kind reageert niet.

Ook hier kan de leerkracht aantekeningen toevoegen om het gedrag van het kind nog duidelijker te beschrijven.

Naast het communicatief gedrag wordt ook de articulatie van het kind beoordeeld. Hierbij let de leerkracht van de basisschool in eerste instantie op de volgende het geluidsniveau van het kind:

1. Het kind spreekt heel zacht.
2. Het kind spreekt normaal hard.
3. Het kind spreekt bijzonder hard.

Hierbij kan de leerkracht ook nog aantekeningen maken over bijzonderheden van het geluidsniveau van het kind.

Vervolgens gaat de leerkracht gericht naar de articulatie van het kind kijken. Zij kan uit de volgende punten kiezen:

1. Het kind spreekt duidelijk.
2. Het kind spreekt onduidelijk.
3. Het kind spreekt afgehaakt.
4. Het kind spreekt haastig.
5. Het kind spreekt zonder zinsmelodie.

De leerkracht kan bijzonderheden noteren.

Na afloop van het gesprek met de leerlingen, heeft de leerkracht een gesprek met de ouders. Hierbij stelt de leerkracht vragen over de meertaligheid van de ouders en het kind. Dit is voor de taalontwikkeling van het kind belangrijk. De ouders beschrijven in welke mate het kind in contact durft te treden met andere kinderen en volwassenen.

De ouders worden ook gevraagd in welke mate de kinderen al met liedjes, verhalen, versjes en dergelijke bekend zijn.

Achteraf wordt op de taalontwikkeling van het kind ingegaan en aan de ouders gevraagd in hoeverre de kinderen, mits van toepassing, al een therapie bij een logopediste hadden of hebben.

Uiteindelijk kan de leerkracht de ouders informatie geven in hoeverre het kind in aanmerking komt voor extra hulp binnen het vak Duits, voordat het op de basisschool terecht komt. Deze extra hulp vindt plaats op de basisschool in Laar, één dag in de week, waarop de kinderen met een basisschool leerkracht aan hun woordenschat werken. De leerkracht gebruikt hiervoor boeken en het DAZ materiaal. Het DAZ materiaal beschikt over veel praatplaten, waardoor de kinderen de mogelijkheid krijgen zo veel mogelijk woorden te leren kennen en onthouden. De leerkracht let er hierbij steeds op dat dit op een speelse manier gebeurt.

Samenvattend kan gezegd worden dat de verschillen tussen de kinderen ook samenhangen met de persoonlijkheid van de kinderen. Tijdens de observatie heb ik gezien dat sommige kinderen verlegen waren en daardoor niet durfden te praten. Een kind heeft alle vragen in correct in het Nederlands beantwoord. Hierdoor wordt duidelijk dat het kind op dit moment het Nederlands in meer contexten gebruikt en tegenkomt dan het Duits. Alle kinderen die hiermee problemen hebben, komen in aanmerking voor het 'Brückenjahr' van de 'Grundschule Laar'. Hier leren de kinderen de Duitse taal op een speelse manier in alledaagse situaties gebruiken. De kinderen worden hierbij individueel van de leerkracht begeleid. Uiteindelijk zullen alle kinderen instaat zijn de lessen op de basisschool te kunnen volgen en de school met succes te kunnen afronden.

4.2 Analyse van de verkregen data

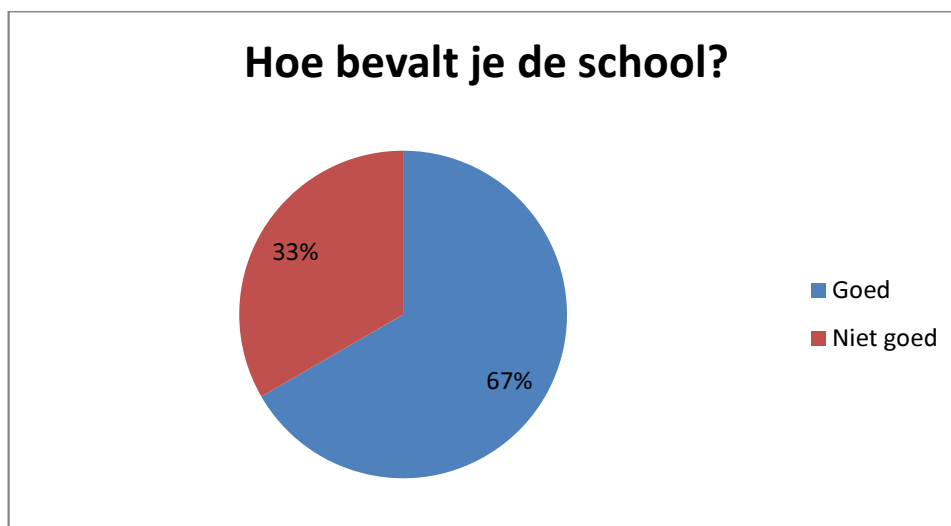
In dit paragraaf worden de uitkomsten van het interview met de Nederlandse leerlingen en de leerkrachten van de 'Grundschule Laar' beschreven. Er hebben in totaal zes Nederlandse kinderen meegedaan aan de interviews. Hierdoor wordt in kaart gebracht hoe de leerlingen geïntegreerd zijn op de 'Grundschule Laar' en op welke manier de leerlingen de tweede taal Duits geleerd hebben. Bovendien kan hieraan herkend worden of de kinderen zich op school veilig en welkom voelen. Dat zijn bepaalde factoren om de oorzaak voor de verschillen van de tweede taalverwerving bij Nederlandse kinderen te beredeneren.

4.2.1 Interview Nederlandse leerlingen groep 5 en 6

Eerst worden alle Nederlandse leerlingen gevraagd, wat ze van de 'Grundschule Laar' vinden. De leerlingen hebben binnen het gesprek duidelijk aangegeven waarom ze de school goed vinden of niet zo goed vinden. 4 leerlingen vinden de school goed, omdat ze 1. Nieuwe dingen leren, 2. Veel Duitse vrienden hebben en niet meer gepest worden, 3. Een eigen bibliotheek hebben en 4. Met de computers mogen werken.

Twee leerlingen bevalt de school niet goed, omdat ze ten eerste gepest worden en ten tweede de computers niet goed werken.

De grafiek hieronder laat zien, dat de meerderheid van de Nederlandse leerlingen met de school tevreden is.



Afbeelding 1: eigen bron, 2014

Vakkenvoorkeur

De tweede vraag van het interview had betrekking op de lievelingsvakken van de leerlingen. Hier wordt duidelijk waar hun sterke kanten liggen en waar de problemen zijn.

De meeste Nederlandse leerlingen hebben gym tot hun lievelingsvak gekozen, omdat ze ten eerste zwemmen heel leuk vinden en ten tweede graag spelletjes met de hele klas spelen. Het tweede vak wat de leerlingen hebben gekozen is Duits. Veel Nederlandse leerlingen lezen graag Duitse boeken. Een leerling uit groep 5 leest ook wel eens Nederlandse boeken. Een Nederlandse leerling heeft dyslexie waardoor ze niet zo hoog in het vak Duits scoort. Desondanks vindt zij Duits leuk, omdat zij hier leert met zijn dyslexie om te gaan.

Twee leerlingen uit groep 5 hebben beeldende vorming als hun lievelingsvak gekozen, omdat ze graag creatief bezig zijn.



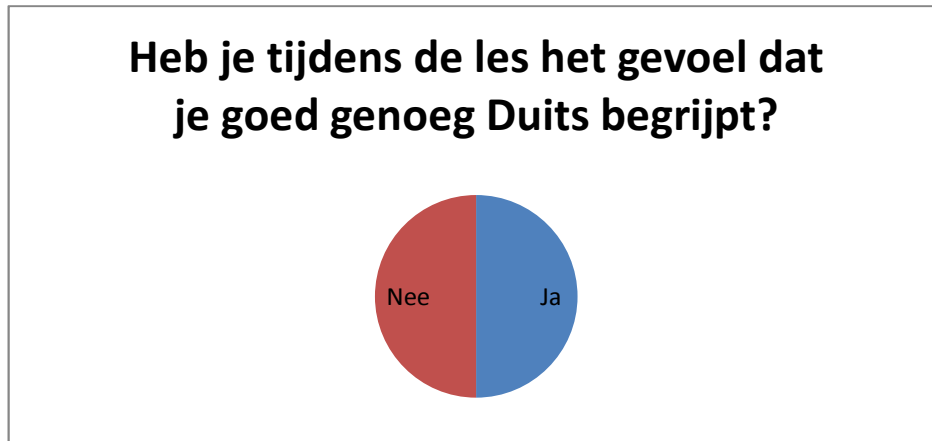
Afbeelding 2: eigen bron, 2014

De vakken wereldoriëntatie, NL voor iedereen en de PC AG worden telkens één keer gekozen. Hieruit geconcludeerd worden dat de meeste leerlingen niet voor een vak kiezen, waarin ze geen voldoende hebben. Hiervan wijkt een leerling af omdat zij aangeeft dat zij het goed vindt aan haar problemen binnen het vak Duits te werken. Deze leerling heeft dyslexie en het zou eigenlijk logischer zijn als zij Duits niet als haar lievelingsvak had gekozen. Hieraan worden de verschillen tussen de Nederlandse kinderen duidelijk.

Taalbegrip Duits

Vervolgens worden de leerlingen gevraagd of ze soms het gevoel hebben niet goed genoeg Duits te kunnen om een les te volgen. De leerlingen gaven hierop verschillende

antwoorden.



Afbeelding 3: eigen bron, 2014

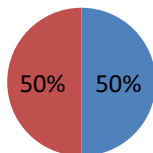
Sommige leerlingen gaven aan dat ze soms de woorden die in een tekst staan niet begrijpen. Het beantwoorden van vragen in een les is voor sommige leerlingen moeilijk. Ze gaven aan dat ze soms te lang over een vraag moeten nadenken of de vraag niet begrijpen. Het formuleren van de antwoorden vonden twee leerlingen ook moeilijk. Ze moeten vaak nog naar de woorden zoeken. Eén leerling gaf aan vooral in Duits en rekenen niet genoeg woorden te kennen. Twee leerlingen gaven aan dat ze in geen enkel vak het gevoel hebben te weinig woorden in het Duits te kennen. Hieraan worden de verschillen in de tweede taalverwerving duidelijk. Sommige leerlingen hebben een te kort aan woordenschat andere hebben problemen met het formuleren van zinnen.

Specifieke moeilijkheden

Om de diepte in te gaan, worden de leerlingen vervolgens gevraagd binnen welke delen van de lessen zich de moeilijkheden binnen de Duitse taal voordoen. Ook hier gaven 50% van de leerlingen aan dat ze binnen het vak Duits tegen problemen aanlopen. Vooral als ze een tekst zelfstandig moeten lezen en vragen over de tekst moeten beantwoorden. Het schrijven van eigen teksten vindt 50% van de leerlingen niet moeilijk.

Welke onderdelen van de les vind je moeilijk?

■ Niks ■ Lezen in het Duits



Afbeelding 4: eigen bron, 2014

De andere helft van de leerlingen gaf aan dat ze het zelfstandig lezen en begrijpen van een tekst binnen het vak Duits moeilijk vinden. Deze leerlingen vonden ook het schrijven van eigen teksten moeilijk. Twee leerlingen gaven aan dat ze bang zijn om fouten te maken. Hierdoor wordt duidelijk dat de leerlingen met een Nederlands accent duidelijk meer angst hebben fouten te maken dan de leerlingen zonder accent.

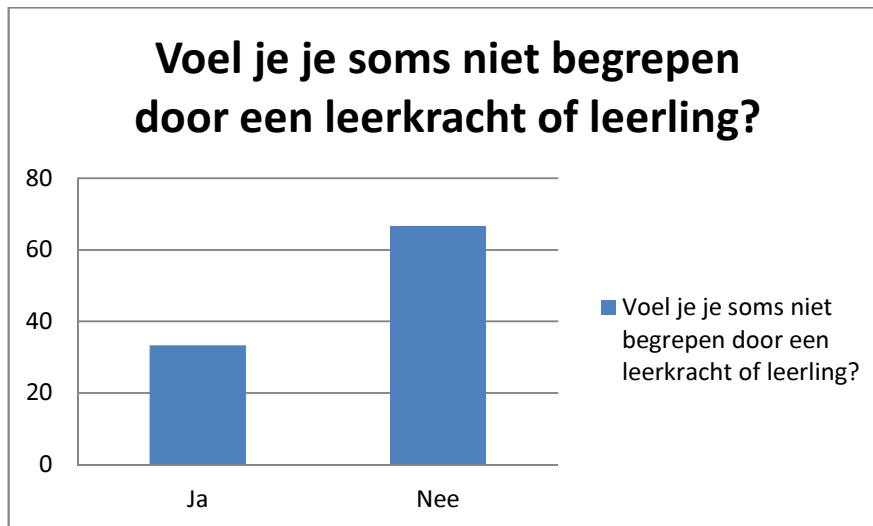
Taalverwerving

Nadat de leerlingen hun moeilijkheden hebben beschreven, werden ze gevraagd over de manier waarop ze Duits geleerd hebben. Elke leerling heeft hierover twee antwoorden gegeven. Ten eerste hebben ze verteld welke taal ze thuis spreken en ten tweede hoe ze Duits hebben geleerd. Vijf leerlingen gaven aan thuis Nederlands te spreken. Hiervan hebben vier kinderen Duits in de “Kindergarten” geleerd. Twee leerlingen hebben aangegeven dat ze tweetalig Duits/ Nederlands zijn opgegroeid. Eén van de twee leerlingen spreekt thuis met zijn moeder Nederlands en met zijn vader Duits. De andere leerling spreekt met zijn ouders alleen maar Duits en met oma en opa Nederlands.

De leerlingen hebben verteld hoe ze in de “Kindergarten” en in de eerste jaren op de basisschool in contact kwamen met Duitse kinderen. Twee leerlingen vonden het moeilijk om met Duitse kinderen in contact te komen, omdat ze door deze leerlingen vaak gepest worden. Ze gaven aan dat de Duitse leerlingen gingen lachen om hun Nederlands accent en om hun Nederlands zinsbouw. De leerlingen hebben dit als heel vervelend ervaren en hebben zich daardoor een beetje teruggetrokken. Eén leerling uit groep 6 is zelf van groep gewisseld. In de nieuwe groep was dat probleem niet meer aan de orde. De leerling uit groep 5 is misschien van plan naar een Nederlandse basisschool te gaan, omdat ze meer met Nederlandse kinderen en volwassenen omgaat dan met Duitse kinderen.

Communicatie leerkrachten-leerlingen

Op de vraag of de kinderen zich soms door leerkrachten en leerlingen verkeerd begrepen voelen, gaven de leerlingen een duidelijk antwoord. De meeste leerlingen voelen zich door de leerkracht en de leerlingen goed begrepen. Alleen twee kinderen gaven aan dat ze binnen rekenen en Duits vaak het gevoel hebben niet begrepen te worden. De grafiek hieronder laat dat duidelijk zien.



Afbeelding 5: eigen bron, 2014

Relatie leerkrachten-leerlingen

Op de vraag of de leerlingen genoeg ondersteuning van de leerkrachten krijgen, hebben alle Nederlandse leerlingen met ja geantwoord. De leerlingen hebben aan mij verteld dat de leerkrachten altijd hun vragen beantwoorden en hulprondes tijdens het zelfstandig werken lopen.

Wensen

Tenslotte worden de leerlingen gevraagd wat ze aan de school veranderen willen. Eén leerling gaf aan dat de leerkracht individueel op de Nederlandse kinderen moet ingaan en ze moet vragen of de leerlingen weten wat ze moeten doen. Eén andere leerling gaf aan dat de leerkracht de groep op de tweetaligheid van de leerling moet voorbereiden. Een derde leerling gaf aan dat hij graag privé les wil hebben, omdat hij zich dan het beste kan concentreren. Twee leerlingen willen ten eerste geen huiswerk meer en ten tweede graag de omgang met 'word' leren.

Samenvattend kan gezegd worden, dat sommige leerlingen een betere begeleiding tijdens de lessen wensen. Vooral de leerlingen met een Nederlands accent hebben behoefte aan

extra uitleg tijdens het vak Duits. Ze komen vaak woorden tegen die zij niet begrijpen of uit de samenhang van de tekst moeten begrijpen. De leerkracht zal hier beter op de Nederlandse leerlingen ingaan. Bovendien is duidelijk herkenbaar dat veel Nederlandse leerlingen Duits als hun lievelingsvak aangeven omdat ze hier nog veel kunnen leren. Zelf de Nederlandse leerling met dyslexie geeft aan dat ze het vak Duits goed vindt. De leerlingen geven ook aan dat ze op aanvraag ook uitleg van de leerkracht krijgen en dat ze dit heel fijn vinden.

De meeste problemen binnen het vak Duits hebben de zwakke Nederlandse leerlingen tijdens het zelfstandig werken. Dat komt omdat ze hierbij veel input krijgen dat waarschijnlijk boven hun pet ligt. De Nederlandse leerlingen met een duidelijk Nederlands accent en zinsbouw geven aan dat ze soms door de leerkracht fout begrepen worden. Hier wordt duidelijk dat de kinderen niet genoeg worden kennen, om het probleem duidelijk aan de leerkracht uit te leggen.

Deze leerlingen hebben vaak ook weinig contact met Duitse leerlingen, waardoor hun woordenschat minder groot is dan bij andere Nederlandse kinderen. Daardoor hebben ze ook een minder groot competentiegevoel en staan buiten de groep omdat ze de competitie met de anderen verloren hebben.

Uiteindelijk moet de leerkracht ervoor zorgen dat de Nederlandse kinderen beter in de groep geïntegreerd worden en extra aandacht tijdens het vak Duits krijgen.

4.2.2 Interview leerkrachten

In het volgende stukje worden de antwoorden van de leerkrachten beschreven. In verband met het onderzoek wordt een gesprek met de directrice van de 'Grundschule Laar' en de Nederlands leerkracht L.Z.-W. gevoerd.

De directrice van de basisschool heeft geen Nederlandse achtergrond, maar kan veel informatie over de integratie en de verschillen in taalverwerving van de Nederlandse kinderen geven.

L.Z.-W. heeft zelf een Nederlandse achtergrond en kan vandaar heel veel informatie over haar ervaringen geven. In het volgende stuk worden eerst de antwoorden van de directrice beschreven en daarna volgen de antwoorden van L.Z.-W.

4.2.2.1 Interview directrice

Contact met de 'Kindergarten'

De directrice wordt gevraagd of de school contact met de 'Kindergarten' in Laar heeft. Hierop geeft ze het volgende antwoord: "Ja, wij hebben contact met de 'Kindergarten' in

Laar, omdat we voor de buitenlandse kinderen een “Brückenjahr”¹² verplicht moeten aanbieden. Binnen het “Brückenjahr” krijgen de buitenlandse of taalzwakke kinderen de kans extra lessen Duits op de basisschool in Laar te volgen. Deze lessen worden door E.St., leerkracht basisonderwijs op de ‘Grundschule Laar’ gegeven. Het materiaal dat ze hiervoor gebruikt komt uit de DAZ kist. “DAZ”¹³ is een programma voor kinderen om Duits te leren. Het bevat veel vertelplaten en eenvoudige opdrachten die de kinderen zelfstandig kunnen doen. Deze opdrachten zijn altijd gekoppeld aan een vertelplaat en een thema dat bij de kinderen past. Er is bijvoorbeeld een vertelplaat rond het thema ‘herfst’. De kinderen leren dus woorden rond het thema ‘herfst’. De opdrachten rondt dit thema zijn zinnen die de kinderen met behulp van plaatjes moeten afmaken of woorden die ze bij het juiste plaatje moeten zoeken. Naarmate de kinderen de woorden kennen en kunnen, worden de opdrachten moeilijker.

Ondersteuning

Op de vraag wat de mogelijkheden zijn om de taalverwerving van Nederlandse kinderen te ondersteunen, gaf de directrice aan dat er alleen twee jaar voordat de kinderen op de basisschool komen, gekeken wordt naar hun taalniveau. Desnoods krijgen de kinderen extra lessen op de ‘Grundschule Laar’ om de overgang voor de kinderen zo aangenaam mogelijk te maken. De school werkt met de “Volkshochschule”¹⁴ samen, die over “DAZ” leerkrachten beschikt. Deze leerkrachten hebben een extra nascholing Duits voor buitenlandse kinderen gedaan.

De school zelf kan ook ondersteuning van de overheid aanvragen. In Duitsland is er een “Bildungsteihabepaket” verkrijgbaar, waardoor ouders met een laag inkomen de mogelijkheid krijgen hun kinderen op te geven voor extra hulp en activiteiten. De ouders krijgen van de overheid ondersteuning voor vrijetijdsactiviteiten, maar ook voor schoolactiviteiten van de kinderen. Hierdoor hebben alle kinderen dezelfde kansen.

Verschil in moedertaal

Op de ‘Grundschule’ in Laar zitten een paar Nederlandse kinderen. Hoe komt het dat de Nederlandse kinderen verschillen in taalniveau, terwijl ze eigenlijk grotendeels dezelfde mogelijkheden hebben? De directrice heeft hierop geantwoord dat dit samenhangt met de intelligentie die de kinderen hebben. Verder is ook een goede moedertaalverwerving doorslag gevend voor een goede tweede taalverwerving. Ze heeft kunnen waarnemen dat kinderen, bij wie de moedertaal niet goed ontwikkeld is, veel moeilijker Duits leren dan kinderen die een goed moedertaalniveau hebben. Een verdere reden voor de verschillen

¹² „Brückenjahr“ = beschrijft de samenwerking tussen „Kindergarten“ en basisschool in Nedersaksen.

¹³ „DAZ“= dat is een programma voor kinderen met Duits als tweede taal

¹⁴ “Volkshochschule”= is een school waarbinnen verschillende nascholingen aangeboden worden.

tussen de kinderen ligt bij de integratie van de kinderen en de ouders in Duitsland. Veel kinderen gaan in Nederland naar school en leven eigenlijk de Nederlandse cultuur, maar wonen in Duitsland. Omdat de kinderen maar weinig met Duitse kinderen in aanraking komen, hebben ze weinig kansen om al op een vroege leeftijd Duits te leren.

Ouders

Ook de ouders hebben weinig contact met Duitsers, waardoor ze niet geïntegreerd worden. Deze thuissituatie draagt ertoe bij dat de kinderen ook geen interesse in een andere taal hebben. Volgens de directrice gaan veel Nederlandse kinderen naar een Nederlandse basisschool, omdat meestal de thuissituatie niet helemaal goed is. De ondersteuning van de ouders met betrekking tot de schoolprestaties van hun kinderen is soms niet genoeg. Sommige leerlingen waren zo vaak ziek dat ze de leerstof nooit meer in konden halen. Meestal hebben de ouders te weinig belangstelling voor hun kind en de tweetaligheid van hun kinderen.

Uiteindelijk heeft elk leerling andere redenen waarom hij weer op een Nederlandse basisschool terecht komt.

Samenvattend kan gezegd worden, dat de verschillen tussen de Nederlandse kinderen veroorzaakt worden door de volgende dingen: thuissituatie, ouders, de intelligentie en de ondersteuning. De samenwerking van de 'Kindergarten' en de 'Grundschule Laar' is het beginpunt van de tweede taalontwikkeling van de Nederlandse kinderen. Alle kinderen die met het Duits problemen hebben, komen in het 'Brückenjahr' terecht. Hier worden de kinderen door veel te praten ondersteunt bij het verwerven van de tweede taal Duits. Desondanks is de intelligentie van een kind uitslag gevend voor het succes van de tweede taalverwerving. Ook de ondersteuning van de ouders hebben invloed op het verwerven van de tweede taal en zijn volgens de directrice het meest belangrijk bij het leren van een tweede taal. Als de ouders interesse hebben aan het leren van een tweede taal en goed in de maatschappij geïntegreerd zijn, leert het kind de tweede taal automatisch. Uiteindelijk is het tweede taalverwervingsproces een individueel proces waarbij het kind door de ouders en de omgeving begeleid en ondersteund wordt.

4.2.2.2 Interview Leerkracht/ouder

De Nederlandse leerkracht L. Z.-W. is zelf Nederlands en heeft verteld hoe zij Duits heeft geleerd. Zij is relevant voor mijn onderzoek omdat ze een deel van de factoren voor een goede tweede taalverwerving beschrijft en daardoor een goed voorbeeld is voor een succesvolle tweede taalverwerving. Helaas is het wel zo dat zij zelf het Nederlandse onderwijssysteem gevolgd heeft. Desondanks spreekt ze perfect Duits.

Moedertaal ouders

Toen zij klein was, woonde zij met haar ouders en broers en zussen op een boerderij in Duitsland. Hier heeft ze alleen maar 'Plattdeutsch' gesproken. Haar ouders woonden op dat moment al vijftien jaar in Duitsland en hebben zich een eigen taal bestaand uit Drents en 'Plattdeutsch' gecreëerd. Deze taal wordt tegenwoordig ook nog thuis gesproken.

Eerste Duitse woorden

Om de Duitse taal te leren is ze af en toe, als een kind ziek was, naar de "Spielkreis"¹⁵ gegaan. Ze was niet aangemeld bij de "Spielkreis" en ze kon daardoor alleen maar deelnemen als een ander kind niet aanwezig was. De "Spielkreis" vindt één tot twee keer per week in het "deutsche Sprachbad"¹⁶ plaats. Hier heeft ze haar eerste Duitse woorden en zinnen geleerd. Duits spreken heeft ze tijdens de kerkdienst voor kinderen geleerd met haar vrienden en vriendinnen, ze is nooit in Duitsland naar school gegaan.

Basisschool in Nederland

Na het jaar in de "Spielkreis" is zij naar een Nederlandse school gegaan. Ze is in Nederland naar school gegaan, omdat haar ouders te weinig kennis van de Duitse taal hadden. Bovendien waren ze er bang dat ze hun kinderen niet tijdens het huiswerk konden helpen. Alle contacten waren in het 'Plattdeutsch', waardoor Duits niet noodzakelijk was. Bovendien zijn haar broers en zussen in Nederland geboren en ook voor een deel opgegroeid, waardoor zij ook op een Nederlandse school terecht kon. Hier heeft ze voor de eerste keer Nederlands gehoord. Het eerste jaar op de Nederlandse basisschool heeft ze alleen maar geluisterd, omdat ze te verlegen was om te praten. Na een tijd is ze begonnen te praten. Uiteindelijk kwam het dat ze een keer in haar rapport las, dat ze minder met haar burens moet praten.

Tweetaligheid van haar eigen kinderen

L.Z.-W. heeft tegenwoordig zelf twee kinderen. Op de vraag of haar kinderen tweetalig opgroeien heeft ze het volgende geantwoord: ja en nee. Haar man en zij spreken met de kinderen binnen het alledaagse leven altijd Duits. Ze groeien in Duitsland op en hebben geen verbinding met Nederland. Zij zelf is zo goed geïntegreerd dat ze zich voor haar kinderen in de toekomst geen leven in Nederland kan voorstellen.

Opvoeding

Aan de andere kant heeft ze een Nederlandse dagmoeder die heel veel Nederlands spreekt met de kinderen. Een dagmoeder is een mevrouw die de hele dag op kinderen oppast. Ook binnen de familie pakken de kinderen veel Nederlandse woorden en zinnen op. Bovendien kent zij veel Nederlandse kinderliedjes die zij met de kinderen zingt. Haar oudste dochter

¹⁵ Spielkreis= peuter speel groep

¹⁶ "deutsche Sprachbad" is een organisatie die de taalontwikkeling van jonge kinderen stimuleert. Het is een ontmoetingsplek voor ouders en hun kinderen.

(4) is heel geïnteresseerd in taal en vraagt soms naar verschillende woorden in het Nederlands.

Samenwerking 'Grundschule Laar' en 'Kindergarten'

Op de vraag of ze de samenwerking tussen de 'Kindergarten' en 'Grundschule Laar' belangrijk vindt, heeft ze de volgende antwoorden gegeven: ze vindt het absoluut belangrijk, omdat het herkenbaar is dat veel kinderen in klas 1 een laag taalniveau hebben. Vooral in de moedertaal is dit duidelijk herkenbaar. Ze denkt dat de samenwerking noodzakelijk is en ze vond het goed dat dit jaar voor de eerste keer een ouderavond plaatsvond met betrekking tot taalontwikkeling van de kinderen.

Tweetaligonderwijs in de 'Kindergarten'

Tweetaligheid Nederlands/Duits zal volgens haar niet in de 'Kindergarten' plaatsvinden. Zij vindt het belangrijk dat eerst alle kinderen goed Duits leren. Ze is ervan overtuigd dat kinderen die in Duitsland in de 'Kindergarten' gaan ook in Duitsland op de basisschool terecht komen, vandaar dat ze vindt dat Duits voor de kinderen de prioriteit moet hebben. Andere talen kunnen de kinderen ook nog met acht jaar leren.

Taalverschillen

Het verschil in de taalontwikkeling van de kinderen heeft volgens L.Z.-W. te maken met de omgeving van het kind. Dat de ouders met het kind spreken, lezen, voorlezen, zingen en tv kijken is belangrijk voor de taalontwikkeling van het kind. Ook interesses van het kind en de familie beïnvloeden de taalontwikkeling. Cognitieve vaardigheden van het kind spelen ook een rol binnen de taalverwerving. Als de ouders aan al deze voorwaarden voldoen dan is er ook een leersucces, volgens L.Z.-W.

Samenhang integratie van ouders en kinderen

L.Z.-W. ziet een samenhang tussen de integratie van de ouders en de kinderen. Als de ouders goed in Duitsland geïntegreerd zijn, hebben ook de kinderen weinig problemen met de integratie. Volgens haar hoeven de ouders niet eens perfect Duits te kunnen spreken om hun kinderen een schoolsucces in Duitsland mogelijk te maken. Het is veel belangrijker dat de kinderen actief aan het leven in de maatschappij deelnemen. De omgang met Duitsers is hierbij noodzakelijk. Hierdoor leren ze de taal vanzelf. L.Z.-W. zelf is het perfecte voorbeeld hiervoor. Haar ouders kunnen geen Duits maar hun kinderen hebben allemaal Duitse partners en leven in Duitsland. Alle kleinkinderen groeien met de Duitse taal op.

Verhuizing Nederlanders terug naar Nederland

Cruciaal voor de wisseling van Nederlandse leerlingen naar een Nederlandse basisschool is dat de meeste Nederlanders niet bewust naar Duitsland verhuisd zijn. Ze zijn dus niet naar Duitsland verhuisd omdat ze het land en de mensen leuk vinden, maar omdat ze hier

financieel gezien goedkoper kunnen leven. Dit is haar persoonlijke indruk. Naar een paar jaren ontdekken de Nederlanders dat Duitsland niet de goedkope versie van Nederland is, maar een heel ander land. De mensen hebben een andere mentaliteit ondanks veel overeenkomsten. Omdat veel Nederlanders eigenlijk niet van plan waren te emigreren, zijn ze ook niet open om zich de Duitse cultuur eigen te maken en gaan ze daarom weer terug naar Nederland.

Integratie van Nederlandse ouders

Ten slotte geeft L.Z.-W. aan dat ze veel goede voorbeelden van integratie kent. Volgens haar is het goed, als er programma's voor de families aangeboden worden, maar als de ouders dit niet willen, kun je hen ook niet dwingen. Ze vindt het ook belangrijk dat Duitsland open stelt voor kritiek, maar ook de Nederlanders moeten zich ervan bewust worden dat ze niet in een Nederlandse kolonie wonen.

Vooraf de ouders moeten toelaten dat de kinderen anders opgroeien dan zij zelf. Als er minder druk en leerdoelen op de kinderen uitgeoefend worden, hebben de kinderen de mogelijkheid meer kind te mogen zijn.

Samenvattend kan gezegd worden dat de Nederlandse leerkracht van mening is dat de Nederlandse kinderen in eerste instantie zich Duits eigen moeten maken voordat ze een andere taal leren. Ze zelf zorgt ervoor dat haar kinderen Duits opgroeien maar ook contact hebben met het Nederlands.

Uiteindelijk is de integratie van de ouders belangrijk voor het taalverwervingsproces van de kinderen. Vooraf de ouders moeten begrijpen dat Duitsland geen goedkope versie van Nederland is. Ook de taalverschillen tussen de kinderen hebben hiermee te maken omdat het contact met de talen afhankelijk is van de integratie van zowel ouders als kinderen. De intelligentie van het kind is belangrijk bij het taalverwervingsproces.

5. Conclusies, aanbevelingen en discussies

In hoofdstuk 5 worden de deelvragen en de onderzoeksvraag van het onderzoek beantwoord. De gelezen literatuur wordt in samenhang gebracht met de ervaringen uit de praktijk. Alle aspecten samen leiden tot een conclusie en aanbevelingen. De aanbevelingen dienen ter verbetering van de huidige situatie.

5.1 Beantwoording van de onderzoeksvraag en deelvragen

Het antwoord op de onderzoeksvraag wordt vanuit de deelvragen in de praktijk en de theorie beantwoord. De onderzoeksvraag van deze onderzoek was in hoeverre de

leerkracht in de bashisschool in Duitsland begeleiding kan bieden die uitgaat van de verschillen tussen de Nederlandse kinderen. Aan hand van de bestudeerde theorie en de voorbeelden uit de praktijk wordt aangegeven dat taalverwerving een individueel proces is en daardoor van mens tot mens verschilt. Deze verschillen zijn ook in de tweede taalverwerving van Nederlandse kinderen te ontdekken. Dit is volgens de directrice van de volgende factoren afhankelijk, zoals de intelligentie die de kinderen hebben, een goede moedertaalverwerving, de integratie van de kinderen en de ouders in Duitsland, de thuissituatie, de ondersteuning van de ouders en de belangstelling van de ouders voor de tweetaligheid van hun kinderen. De **literatuur** ondersteunt de leerkracht hierin, omdat **Baker** aangeeft dat het niveau van de tweede taalverwerving afhankelijk is van de volgende factoren:

1. Het gebruik van de twee talen binnen verschillende contexten.
2. Het standpunt van de ouders over de twee talen en het vermengen van de talen.
3. De taalcompetenties en de metalinguïstische vaardigheden van het kind.
4. De persoonlijkheid van het kind en de peer interactie.
5. De belasting door de verschillende vormen van taalonderwijs.
6. De sociaal linguïstische invloeden, zoals waarden, normen en geloof van de maatschappij (Baker, 2011).

In de praktijk heb ik gezien, dat de Nederlandse kinderen beide talen op school gebruiken. Dat komt, omdat de 'Grundschule Laar' het Nederlands aanbiedt als een 'AG'¹⁷. Hierdoor hebben de Nederlandse kinderen de mogelijkheid hun moedertaal ook op school te gebruiken. Dat kan bij sommige kinderen er toe leiden dat ze de talen vermengen omdat de contexten waarbinnen ze de talen gebruiken niet meer eenduidig zijn. De kinderen kunnen de talen niet tussen thuis Nederlands en school Duits onderscheiden. Dat is een mogelijke oorzaak voor het verschil in taalniveau.

Sommige Nederlandse kinderen hebben weinig contact met een peer groep, waardoor ze minder mogelijkheden hebben om het Duits beter te leren. Dat ligt ten eerste aan de karaktereigenschappen van het kind en ten tweede aan de veiligheid van het kind.

Ook de Nederlands leerkracht L.Z.-W. vindt dat het verschil in de taalontwikkeling van de kinderen te maken heeft met de omgeving van het kind. Naarmate de ouders met het kind spreken, lezen, voorlezen, zingen en tv kijken is belangrijk voor de taalontwikkeling van het kind. Ook interesses van het kind en de familie beïnvloeden de taalontwikkeling.

Volgens Baker zijn ook de leeftijd, taalverspreiding binnen de familie, het land waar de persoon in woont, de actuele contacten, het thema van het gesprek, talige vaardigheden

¹⁷ AG= vrijwillig vak, waar de kinderen voor kunnen kiezen

(gevoelens uiten in de talen) en de persoonlijke motivatie redenen voor de verschillen tussen meertalige mensen.

Cognitieve vaardigheden

Cognitieve vaardigheden van het kind spelen, volgens L.Z.-W., ook een rol binnen de taalverwerving. In de praktijk heb ik gezien, dat de kinderen die op talig gebied goed zijn, ook de tweede taal Duits goed beheersen. Deze leerlingen hebben geen Nederlands accent en hebben vaak ook meer Duitse vrienden dan Nederlandse. Bovendien heb ik ervaren dat hun ouders bewust ervoor gekozen hebben hun kinderen tweetalig op te voeden. Uit de theorie van het **oudere kind** weet ik, dat de kinderen uit dit onderzoek graag cognitief bezig zijn en minder vaak concreet materiaal nodig hebben. Ze hebben een competitiegevoel waardoor ze hun vaardigheden met elkaar vergelijken.

De **leerkracht** heeft in Duitsland de taak de leerstof op een leuke manier aan te leren en de kinderen individueel te begeleiden. Daarom moet ze op de verschillen tussen de kinderen ingaan.

Integratie van de ouders

De ouders zelf zijn ook geïntegreerd in de maatschappij. Deze samenhang ziet ook L-Z.-W., volgens haar is er een samenhang tussen de integratie van de ouders en de kinderen. Als de ouders goed in Duitsland geïntegreerd zijn, hebben ook de kinderen weinig problemen met de integratie. Volgens haar hoeven de ouders niet eens perfect Duits te kunnen spreken om hun kinderen een schoolsucces in Duitsland mogelijk te maken. Het is veel belangrijker dat de kinderen actief aan het leven in de maatschappij deelnemen. De omgang met Duitsers is hierbij noodzakelijk. Hierdoor leren ze de taal vanzelf.

Ook de directrice vindt dat de integratie van de kinderen en de ouders in Duitsland belangrijk is. Veel kinderen gaan in Nederland naar school en leven eigenlijk de Nederlandse cultuur, maar wonen in Duitsland. Omdat de kinderen maar weinig met Duitse kinderen in aanraking komen, hebben ze weinig kansen om al op een vroege leeftijd Duits te leren. Ook de ouders hebben weinig contact met Duitsers, waardoor ze niet geïntegreerd worden. Deze thuissituatie draagt ertoe bij dat de kinderen ook geen interesse aan een andere taal hebben.

Uit de theorie van het **oudere kind** kan gezegd worden dat de sociale contacten belangrijk zijn voor deze kinderen. De Nederlandse kinderen hebben Duitse vriendjes nodig om zich de taal eigen te maken. Bovendien is het ook belangrijk dat de oudere kinderen goed in de groep geïntegreerd zijn en samenwerken met anderen.

Moedertaalverwerving

Een andere reden voor de taalverschillen is, volgens de directrice, het belang van een goede moedertaalverwerving. Ze heeft kunnen waarnemen dat kinderen, waar de moedertaal ook niet goed ontwikkeld is, veel moeilijker Duits leren dan kinderen die een goed moedertaalniveau hebben.

Volgens **Du Maine** hangt het verwerven van de moedertaal af van de omgeving waarin het kind opgroeit. De ouders moeten veel met het kind praten en dingen aan het kind uitleggen. Ook het contact met andere kinderen draagt bij aan de taalontwikkeling van het kind (Du Maine & Verweij-Groendijk, 2003).

Voor de tweede taalontwikkeling is het volgens **Baker** ook belangrijk dat het kind zo veel mogelijk contact met beide talen heeft. Als een kind alleen maar een taal om zich heen hoort, gaat de tweetaligheid van het kind steeds meer dalen, omdat het kind de tweede taal niet vaak genoeg gebruikt (Baker, 2011).

Thuisituatie

Volgens de directrice gaan veel Nederlandse kinderen naar een Nederlandse basisschool, omdat meestal de thuisituatie niet helemaal goed is. De ondersteuning van de ouders met betrekking tot de schoolprestaties van hun kinderen is soms niet genoeg. Sommige leerlingen waren zo vaak ziek dat ze de leerstof nooit meer in konden halen. De directrice gaf aan dat het in geen geval aan de taalontwikkeling van de kinderen heeft gelegen. Meestal hebben de ouders te weinig belangstelling voor hun kind en de tweetaligheid van hun kinderen. L.Z.-W. heeft dit tijdens het interview ook aangegeven. Cruciaal voor de wisseling van Nederlandse leerlingen naar een Nederlandse basisschool is dat de meeste Nederlanders niet bewust naar Duitsland verhuisd zijn. Ze zijn niet naar Duitsland verhuisd omdat ze het land en de mensen leuk vinden, maar omdat ze hier financieel gezien goedkoper kunnen leven. Naar een paar jaar ontdekken de Nederlanders dat Duitsland niet de goedkope versie van Nederland is, maar een heel ander land. De mensen hebben een andere mentaliteit ondanks veel overeenkomsten. Omdat veel Nederlanders eigenlijk niet van plan waren te emigreren, zijn ze ook niet open om zich over Duitsland te buigen en gaan ze daarom weer terug naar Nederland.

Volgens **Baker** past dit bij de motivatie van de meertalige persoon. Als een persoon alleen maar voor de financiële dingen in een land woont, heeft hij weinig motivatie of interesse aan de taal die in het land gesproken wordt (Baker, 2011).

Ten slotte geeft L.Z.-W. aan dat ze veel goede voorbeelden van integratie kent. Volgens haar is het goed als er programma's voor de families aangeboden worden, maar als de ouders dit niet willen, kun je hen ook niet dwingen. Ze vindt het ook belangrijk dat

Duitsland open stelt en ook open staat voor kritiek. Maar ook de Nederlanders moeten zich ervan bewust worden dat ze niet in een Nederlandse kolonie wonen.

Vooraf de ouders moeten toelaten dat de kinderen anders opgroeien dan zij zelf. Als er minder aandrang en leerdoelen uitgeoefend worden, hebben de kinderen de mogelijkheid meer kind te mogen zijn.

Het is belangrijk dat de leerkracht de Nederlandse kinderen tijdens de lessen extra aandacht geven, omdat niet alle kinderen even goed de tweede taal hebben verworven. Bovendien moet de leerkracht ervoor zorgen dat het kind individueel begeleid wordt en de mogelijkheid heeft Duitse vrienden in de groep te vinden (Tarifunion, 2000). Het is echter de taak van de leerkracht de lessen op een leuke manier voor te breiden die aansluit bij de behoeften van haar leerlinge. Ze moet ook voor zorgen dat de kinderen op hun eigen niveau kunnen leren.

5.2 Conclusie

De gesprekken met leerkrachten, leerlingen en de observatie van de taalontwikkeling in de 'Kindergarten' hebben geleid tot de volgende conclusie: De leerkrachten en kleuterleiders vinden dat de taalontwikkeling van de Nederlandse kinderen op een natuurlijke manier moet gebeuren. Ze stimuleren dit gedrag door veel met de kinderen te praten en situaties aan de kinderen uit te leggen. Dit wordt ook door de theorie van Beudert (2.1) bevestigd. Beudert gaat er van uit dat ouders/verzorgers, leerkrachten en kleuterleiders voorwerpen benoemen en met de kinderen over belevenissen, gebeurtenissen en ervaringen praten en eventuele vragen beantwoorden. Het vertellen of voorlezen van verhalen, het zingen van liedjes of spelen van spelletjes stimuleren tevens het taalverwervingsproces (Beudert). Bij alle ervaringen die het kind opdoet is het belangrijk dat ouders/verzorgers, leerkrachten en kleuterleiders naar het kind luisteren en het kind aanmoedigen.

L.Z.-W. gaf aan dat ze in de eerste jaren op de basisschool alleen maar zat te luisteren, voordat ze begon te praten. Een passieve houding van het kind, vooral bij een "sequential" opvoeding, is in het begin niet uit te sluiten. De theorie van Baker bevestigt dit, omdat "sequential" (Baker, 2011) betekent dat het kind de moedertaal thuis spreekt, maar op een anderstalige school of dagverblijf gaat. Hier leert het kind de tweede taal ook zonder formeel uitleg. Het is alleen succesvol als de beide talen kunnen worden onderscheiden en er effectief gewerkt wordt aan het begrijpen (input) en spreken (output). Deze manier om talen te verwerven, voltrekt zich op de basis van de "language acquisition device" (Ministerium für Bildung).

Onder de geïnterviewde leerlingen waren slechts 2 kinderen die “simultaneous”¹⁸ opgevoed worden. Deze leerlingen kenden al beide talen voordat ze in de ‘Kindergarten’ kwamen. De overige leerlingen zeiden dat ze in de ‘Kindergarten’ Duits geleerd hebben. De leerlingen hebben snel contact opgenomen met Duitse kinderen en van hun veel Duitse woorden en uitdrukkingen geleerd. Bovendien gaven de leerlingen aan dat ze veel met Duitse kinderen omgaan en ook in sportclubs en dergelijks zitten. Dit bevestigt ook de opvatting van de theorie en van L.Z.-W., dat kinderen de tweede taal natuurlijk en spelenderwijs in de omgang met andere kinderen leren.

Twee leerlingen vonden het moeilijk om met andere kinderen in contact te komen, omdat ze door de leerlingen vaak gepest worden. Ze gaven aan dat de Duitse leerlingen gingen lachen over hun Nederlands accent en over hun Nederlands zinsbouw. De leerlingen hebben dit als heel vervelend ervaren en hebben zich daardoor een beetje teruggetrokken. Eén leerling uit groep 6 is zelf van groep gewisseld. In de nieuwe groep heeft hij van het boven genoemde probleem geen last meer. De leerling uit groep 5 is misschien van plan naar een Nederlandse basisschool te gaan, omdat ze meer met Nederlandse kinderen en volwassenen omgaat dan met Duitse kinderen. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de integratie in de groep belangrijk is voor een goede taalontwikkeling van het kind.

Desondanks geven 66,67% van de leerlingen aan dat Duits hun lievelingsvak is (zie afbeelding 2). Hieruit kan geconcludeerd worden dat de leerlingen heel gemotiveerd zijn om de Duitse taal te leren. Ze zijn dus niet bang om de Duitse taal te leren. Op de vraag of de kinderen vragen durven te stellen als ze iets niet begrijpen, hebben ze verteld dat de leerkrachten altijd hun vragen beantwoorden en hulprondes lopen tijdens het zelfstandig werken. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de leerlingen genoeg ondersteuning van de leerkracht krijgen en ook zo ervaren.

Sommige leerlingen gaven aan dat ze soms de woorden die in een tekst staan niet begrijpen. Het beantwoorden van vragen binnen een les is voor sommige leerlingen moeilijk. Ze gaven aan dat ze soms te lang over een vraag moeten nadenken of de vraag niet begrijpen. Het formuleren van de antwoorden vonden twee leerlingen ook moeilijk. Ze moeten vaak nog naar de woorden zoeken. Eén leerling gaaf aan vooral in Duits en rekenen niet genoeg woorden te kennen. Twee leerlingen gaven aan dat ze in geen enkel vak het gevoel hebben te weinig woorden in het Duits te kennen (afbeelding 3). Hieruit kan geconcludeerd worden dat de leerkracht tijdens een les extra aandacht aan de Nederlandse leerlingen moet besteden om de lesstof voor hun begrijpelijk te maken.

¹⁸ Simultaneous= tweetalig opgroeien

Om de diepte in te gaan, worden de leerlingen vervolgens gevraagd binnen welk deel van de les zich de moeilijkheden met de Duitse taal voordoen. Ook hier gaven 50% van de leerlingen aan dat ze binnen het vak Duits tegen problemen aanlopen, vooral als ze een tekst zelfstandig moeten lezen en vragen over de tekst moeten beantwoorden. Het schrijven van eigen teksten vindt 50% van de leerlingen niet moeilijk (grafiek 4). Aan de hand hiervan kan men zeggen dat 50% van de Nederlandse leerlingen de les goed kan volgen en dat 50% van de leerlingen soms tegen problemen aanlopen. Uiteindelijk leidt dit tot het standpunt van de directrice en L.Z.-W. dat veel Nederlandse kinderen naar een Nederlandse basisschool gaan, omdat meestal hun thuissituatie niet helemaal goed is. De ondersteuning van de ouders met betrekking tot de schoolprestaties van hun kinderen is soms niet genoeg. Sommige leerlingen waren zo vaak ziek dat ze de leerstof nooit meer in konden halen. Uit het gesprek met de directrice wordt geconcludeerd dat het in geen geval aan de taalontwikkeling van de kinderen heeft gelegen. Meestal hebben de ouders te weinig belangstelling voor hun kind en de tweetaligheid van hun kinderen.

Uit de gesprekken met L.Z.-W. en de directrice kwam naar voren dat het verschil in de taalontwikkeling van de kinderen te maken heeft met de omgeving van het kind. Dat de ouders met het kind spreken, lezen, voorlezen, zingen en tv kijken is belangrijk voor de taalontwikkeling van het kind. Ook interesses van het kind en de familie beïnvloeden de taalontwikkeling. Cognitieve vaardigheden van het kind spelen ook een rol binnen de taalverwerving.

Uiteindelijk kan uit beide gesprekken geconcludeerd worden dat er een samenhang is tussen de integratie van de ouders en de kinderen. Als de ouders goed in Duitsland geïntegreerd zijn, hebben ook de kinderen weinig problemen met de integratie en de Duitse taal. Volgens de directrice en L.Z.-W. hoeven de ouders niet eens perfect Duits te kunnen spreken om de 'Grundschule Laar' probleemloos te laten verlopen. Het is veel belangrijker dat de kinderen actief aan het leven in maatschappij deelnemen. De omgang met Duitsers is hierbij noodzakelijk. Hierdoor leren ze de taal vanzelf.

Uiteindelijk kan geconcludeerd worden dat elk kind verschillend is en dat de tweede taalverwerving afhankelijk is van de omgeving waarin het kind opgevoed wordt. Desondanks moet de leerkracht individueel op de behoeftes van de Nederlandse kinderen ingaan. Dit kan bijvoorbeeld gebeuren door het extra uitleggen van taken, teksten, woorden en situaties of door het gericht werken aan de woordenschat van de kinderen bijvoorbeeld met behulp van het 'DAZ' materiaal. De leerkracht moet de Nederlandse kinderen de mogelijkheid bieden de tweede taal verder te ontwikkelen.

5.3 Aanbevelingen

In verband met het onderzoek worden de volgende aanbevelingen gegeven.

Ten eerste is het belangrijk dat de ouders voor de geboorte erover nadenken of ze hun kind tweetalig willen laten opgroeien. Als de Nederlandse ouders ervoor kiezen hun kinderen eentalig te laten opgroeien, moeten ze ervoor zorgen dat het kind een goede moedertaal basis opbouwt. Dit is belangrijk voor de samenwerking tussen de leerkrachten en de ouders. Een goede aanpak voor de Nederlandse kinderen en ouders zou ook handig zijn voor de samenwerking met de ouders.

Ten tweede is het belangrijk dat de 'Grundschule Laar' en de 'Kindergarten' meer samenwerken. Misschien kunnen ze samen aan de tweede taalontwikkeling van de Nederlandse kinderen werken, door het gebruiken van één methode. Hierdoor kunnen beide instanties aanbevelingen aan de ouders geven over wat het beste voor hun kind zou zijn. De school voorkomt op die manier dat de leerlingen naar een bepaald tijdstip weer de school verlaten en op een Nederlandse school terecht komen.

Ten vierde moeten de leerkrachten van tevoren aan de ouders kunnen uitleggen wat ze van hen verwachten en hoe het Duitse schoolsysteem in elkaar steekt. De ouders moeten begrijpen dat het onderwijssysteem in Duitsland anders opgebouwd is en dat de school niet zo veel extra hulp biedt dan een Nederlandse school.

De school zal de Nederlandse kinderen door middel van extra lessen hulp kunnen bieden bij het taalverwervingsproces. Dit kan bijvoorbeeld gebeuren door het extra uitleggen van taken, teksten, woorden en situaties. Ook de inzet van een maatje kan de tweede taalverwerving van de kinderen stimuleren. Hierdoor breiden de oudere kinderen hun woordenschat op een natuurlijke manier uit. Dit sluit ook aan bij de sociale ontwikkeling van oudere kinderen. In groep 5 en 6 maken de kinderen vriendenclubs die belangrijk zijn voor de ontwikkeling van de kinderen.

De leerkracht moet gericht werken aan de woordenschat van de Nederlandse kinderen bijvoorbeeld met behulp van het 'DAZ' materiaal. Hierdoor helpt de leerkracht de Nederlandse kinderen bij het ontwikkelen van de tweede taal.

Uiteindelijk moeten zowel de 'Grundschule Laar' en ouders weten waar ze aan toe zijn en wat ze van elkaar kunnen verwachten. Als zowel ouders als leerkrachten goed samenwerken, kan de integratie van de Nederlandse kinderen in de school en de maatschappij gestimuleerd worden. Bovendien moeten de leerkrachten in de gaten houden dat Nederlandse leerlingen ook extra behoeftes tijdens de lessen nodig hebben. Daardoor

moeten de leerkrachten sterker aan hun taak werken. Ze moeten ervoor zorgen dat de Nederlandse kinderen individueel begeleid worden.

5.4 Terugblik op de hypothese

Terugblikkend op de hypothese kan gezegd worden dat kinderen de moedertaal op een natuurlijke manier leren. Bovendien kan niet eenduidig gezegd worden of kinderen wanneer ze zich de moedertaal eigen gemaakt hebben, gemakkelijk een tweede taal kunnen leren, omdat de tweede taalverwerving niet altijd volgens een vast patroon geleerd wordt en afhankelijk is van de leeftijd van het kind. Desondanks kan gezegd worden dat de Nederlandse kinderen als ze 'sequential' opgroeien en goede moedertaal basis hebben. Ook de integratie van Nederlandse kinderen en hun ouders in de Duitse maatschappij heeft invloed op de tweede taalverwerving van de kinderen, omdat het contact met 'native speakers' een belangrijke meerwaarde biedt. Zoals verwacht heeft ook de sfeer op school en de relatie met de leerkrachten invloed op de tweede taalverwerving van Nederlandse kinderen, omdat een goede relatie tot veiligheid en zekerheid bij de kinderen leidt en dat de taalverwerving positief kan beïnvloeden.

Met betrekking tot het stimuleren van de taalverwerving heb ik in de praktijk gezien dat er vooral op de 'Grundschule Laar' aan gewerkt moet worden. De Nederlandse leerlingen kunnen beter leren en gestimuleerd worden als ze met een maatje leren en vrienden op school hebben. Bovendien moet de leerkracht ervoor zorgen dat de Nederlandse kinderen tijdens het vak Duits extra aandacht krijgen en aan hun problemen gewerkt wordt. Zoals verwacht, krijgen de Nederlandse kinderen alleen extra aandacht als ze de leerkracht vragen. Als er specifiek aan de problemen van het individuele kind gewerkt wordt, profiteren zowel de leerkracht als de leerling daarvan. Hieraan moet in de praktijk nog gewerkt worden.

5.5 Vervolgonderzoek en discussiepunten

In dit paragraaf wordt suggestie gegeven over eventuele discussiepunten van dit onderzoek. Er zal nog meer informatie gegeven worden over de moedertaalverwerving met name de ontwikkelingspsychologie die hiermee te maken heeft en de problemen die hierbij kunnen ontstaan. Het kan onderzocht worden waarom sommige kinderen of families meer geïntegreerd zijn dan de anderen en wat de redenen hiervoor zijn. Door dit te gaan

onderzoeken kunnen families geholpen worden om zich beter in een vreemd land terecht te vinden wat dan natuurlijk ook weer positief invloed heeft op de tweede taalverwerving van de kinderen. Dit onderzoek richt zich met name op de tweede taal Duits. Dit leidt tot de vraag of de taalverwerving in andere vakken, zoals Engels of Nederlands anders verloopt. Hoe is het om kinderen gesteld die niet uit andere Europese landen komen?

Literatuurlijst

- Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bristol UK: Multilingual Matters.
- Beudert, I. i. (sd). *dbl - Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V.* Opgeroepen op März 26, 2014, van <http://www.dbl-ev.de/kommunikation-sprache-sprechen-stimme-schlucken/normale-entwicklung/spracherwerb-kommunikation.html>
- Dr. Leist-Villis, A. (sd). *Zweisprachigkeit*. Opgeroepen op 04 9, 2014, van www.zweisprachigkeit.net
- Du Maine, T., & Verweij-Groendijk, A. (2003). *Logopedie*. Heeswijk-Dinther: Esstede.
- Lindenberg-Meijerman, C. (2010). *Logopedie en leerkracht*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Ministerium für Bildung, K. u. (sd). *Referat für Sprachentwicklung und Bildungsfragen im Kindergarten*. Opgeroepen op April 9, 2014, van <http://www.fruehkindliche-mehrsprachigkeit.de/impressum/index.html>
- Reimann, B. (sd). *Web&Lernen*. Opgeroepen op März 27, 2014, van www.muttersprachenerwerb.de/kurzdar1.htm
- Tarifunion, D. G. (2000). *Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern heute-Fachleute für das Lernen*. Bremen.

Internet:

- <http://www.fruehkindliche-mehrsprachigkeit.de/referenten/drritafranceschini.html>
- <http://www.zweisprachigkeit.net/>
- <http://www.sienekegoorhuis.nl/>
- http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_10_05-Aufgaben-Lehrer.pdf

Videofragmenten:

- Bilinguale Kindergärten – Frühförderung von Mehrsprachigkeit bei FRÖBEL
<http://www.youtube.com/watch?v=c--LEUZ3-no>
- The Importance of Bilingualism
<http://www.youtube.com/watch?v=RIKluiQlksE>
- Kinderen moeten thuis hun moedertaal kunnen spreken
<http://www.rug.nl/news-and-events/adams-appel/archief2006/afl20>
- Victoria Koblenko
<http://www.wetenschap24.nl/programmas/pavlov/tv/afleveringen/seizoen-4/Victoria-Koblenko---tweetaligheid.html>

Afbeeldingen

Afbeelding 2: eigen bron, 2014.....	31
Afbeelding 3: eigen bron, 2014.....	32
Afbeelding 4: eigen bron, 2014.....	33
Afbeelding 5: eigen bron, 2014.....	34
Afbeelding 6: eigen bron, 2014.....	35

Reflectie

Er is een verschil te herkennen tussen het maken van het plan en de uitvoering in de praktijk. Tijdens het maken van het plan vond ik het moeilijk om voor een onderwerp te kiezen en daaraan uitvoerig te werken. Bovendien heb ik in de praktijk ervaren dat het niet makkelijk is om een antwoord op mijn onderzoeksvraag te krijgen, omdat taalverwerving in het geheel een individueel proces is en van mens tot mens verschilt. Ook de samenhang met de minor 'Oudere kind' moest ik me steeds weer voor ogen halen om de rode draad niet kwijt te raken.

Tijdens de minor 'Oudere kind' en de LIO-stage in Laar wordt er veel over de ontwikkeling van de oudere kinderen gesproken. Vooral tijdens de LIO ben ik in aanraking gekomen met tweetalige kinderen. Hierdoor wilde ik mij verdiepen op het gebied van taalverwerving en meertaligheid. De competenties met betrekking tot de eigen deskundigheid worden op die manier verder ontwikkeld. Het doel van het onderzoek was erachter te komen waarom de tweede taalverwerving van Nederlandse kinderen verschillend verloopt.

Door middel van een literatuurstudie, deskresearch en een veldonderzoek heb ik aan de bovengenoemde onderdelen gewerkt. De literatuurstudie en de deskresearch hebben al een eerste bijdrage opgeleverd aan het verder ontwikkelen van de eigen deskundigheid. De verdieping in de moedertaalverwerving en de tweede taalverwerving hebben bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag geholpen. De eigen kennis op dit gebied is gegroeid en er is een duidelijk beeld van de essentiële wetenschappelijke feiten ten aanzien van bilingualiteit van kinderen ontwikkeld.

De afbakening van mijn onderzoek was in begin een probleem, omdat ik te veel over het onderwerp wilde weten. Door de hulp van de begeleider Jan Kruimink was het onderwerp scherp geformuleerd en de afbakening duidelijk. De ondersteuning van Kristina Offermanns (medestudent van de Pabo) en de 'Grundschule Laar' hebben bij de uitvoering van mijn onderzoek geholpen. Het bezoek aan een bibliotheek heeft een duidelijk beeld over de vakliteratuur gegeven.

De bestudering van de Engelse, Duitse en Nederlandse vakliteratuur was boeiend. Hierdoor wordt het bestuderen en uitzoeken van diverse anderstalige bronnen gestimuleerd. Het onderzoeksverslag in het Nederlands te schrijven, heeft mij veel cognitieve vaardigheden opgeleverd. Ik ben mij bewust over mijn eigen meertaligheid.

Door de hulp van de tweede beoordelaar Cathrien Kats heb ik mijn onderzoeks- en deelvragen bijgesteld. De volgende keer zou het beter zijn, als de onderzoeks- en deelvragen al bij het maken van het plan duidelijk op elkaar aansluiten. Op die manier sparen beide kanten tijd. Mijn onderzoeks- en deelvragen sluiten logisch op elkaar aan zodat er ook een duidelijk antwoord op de onderzoeksvraag gegeven kan worden. Het onderzoek gaat heel uitgebreid in op de oorzaken voor de verschillen in de tweede taalverwerving. Hierdoor maakt ook de integratie van Nederlandse kinderen een deel uit van mijn onderzoek. De communicatie met de onderzoeksschool zal de volgende keer op dezelfde manier gebeuren, omdat de gevraagde informatie op die manier snel gegeven worden.

Samenvattend kan ik zeggen dat ik in de loop van het onderzoek erachter gekomen ben dat ik soms té breed, té gedetailleerd en té perfectionistisch werk. Deze eigenschappen hebben zowel positieve als negatieve kanten. De positieve kanten zijn dat ik heel nieuwsgierig ben en alles in tot detail wil weten. Aan de andere kant leidt dit tot het gevolg dat mijn onderzoek té groot wordt en dat ik me met te veel informatie bezig houd, waardoor ik het overzicht van mijn onderwerp kwijt raak.

Bijlage 1

Interview leerling

- 1) Gefällt dir die schule?
- 2) Was sind deine Lieblingsfächer?
- 3) In welchen Fächern hast du das Gefühl, dass deine Deutschkenntnisse nicht ausreichen?
- 4) Welche teile des Unterrichts findest du besonders schwierig? Wann bist du besonders angespannt?
- 5) Wenn du zurück denkst an das erste Schuljahr oder den Kindergarten. Ist es dir schwergefallen Kontakt zu Deutschen Kindern auf zu nehmen? Wie hast du Deutsch gelernt?

- 6) Fühlst du dich manchmal durch Lehrer und Mitschüler falsch verstanden? Wenn ja wann?
- 7) Findest du, dass du genügend Unterstützung von den Lehrern in den unterschiedlichen Fächern bekommst?
- 8) Wenn du einen Verbesserungsvorschlag machen dürftest, was würdest du verändern?

Bijlage 2

Interview Leerkracht:

- 1) Besteht Kontakt zum Kindergarten?
- 2) Welche andere Unterstützung bekommen die Kinder?
- 3) Woran liegt es, dass manche Kinder Deutsch schneller und besser lernen, als andere gleichaltrige Kinder?
- 4) Gibt es einen Zusammenhang zwischen den Eltern und den Kindern? Ist die Integration in die Gemeinschaft ausschlaggebend für die Sprachentwicklung des Kindes?
- 5) Würdet ihr euch wünschen, dass es eine enge Absprache mit dem Kiga gibt in Bezug auf die Sprachentwicklung der Kinder?
- 6) Was ist eurer Meinung nach der ausschlaggebende Punkt warum manche Schüler aus den Niederlanden auf eine niederländische Grundschule wechseln?

Bijlage 3

Interview Lianne Zwaferink-Wemmenhove:

- 1) Du bist ja selber 2 sprachig. Wie hast du Deutsch gelernt?
- 2) Bist du in Deutschland zur Schule gegangen? Wenn ja, gab es speziellen Sprachunterricht für dich? Wenn nein, warum nicht?
- 3) Wachsen deine Kinder 2sprachig auf? Und wenn ja wie regelt ihr das?
- 4) Findest du es wichtig, dass die Schule in Bezug auf den Spracherwerb mit dem Kindergarten zusammenarbeitet? Warum?
- 5) Woran liegt es, dass manche Kinder Deutsch schneller und besser lernen, als andere gleichaltrige Kinder?

- 6) Gibt es einen Zusammenhang zwischen den Eltern und den Kindern? Ist die Integration in die Gemeinschaft ausschlaggebend für die Sprachentwicklung des Kindes?
- 7) Was ist deiner Meinung nach der ausschlaggebende Punkt warum manche Schüler aus den Niederlanden auf eine niederländische Grundschule wechseln?
- 8) Was würdest du dir wünschen, damit die Integration der niederländischen Kinder besser funktioniert?

Bijlage 4

Observatieformulier Kindergarten

Begroeting

1. Het kind reageert alleen maar als je het direct aanspreekt.
2. Het kind gaat vanzelf gesprekssequenties in.
3. Het kind spreekt handeling begeleidend.

Uitspraak:

1. Het kind geeft geen antwoord op de vragen.
2. Het kind twijfelt eerst en geeft dan een antwoord.
3. Het kind geeft goedschiks een antwoord.

Taalbegrip:

1. Het kind stelt een vraag om de vraag beter te begrijpen.
2. Het kind neemt oogcontact met de kleuterleider op.
3. Het kind reageert niet.

Articulatie:

1. Het kind spreekt duidelijk.
2. Het kind spreekt onduidelijk.
3. Het kind spreekt afgehaakt.
4. Het kind spreekt haastig.
5. Het kind spreekt zonder zinsmelodie.

De leerkracht kan bijzonderheden noteren.

Geluidsniveau:

1. Het kind spreekt heel zacht.
2. Het kind spreekt normaal hard.
3. Het kind spreekt bijzonder hard.

Bijlage 5

Observatie groep 5 en 6

Algemene situatie in de groep:

4. Het kind reageert alleen maar als je het direct aanspreekt.
5. Het kind gaat vanzelf gesprekssequenties in.
6. Het kind spreekt handeling begeleidend.

Reactie tijdens de les:

4. Het kind geeft geen antwoord op de vragen.
5. Het kind twijfelt eerst en geeft dan een antwoord met een Nederlands accent en zinsbouw.
6. Het kind geeft nauwelijks een antwoord.

Taalbegrip tijdens de les en zelfstandig werken:

4. Het kind stelt een vraag om de vraag beter te begrijpen.
5. Het kind durft naar uitleg te vragen.
6. Het kind vraagt de burens om hulp.

Articulatie:

6. Het kind spreekt duidelijk zonder Nederlands accent.
7. Het kind spreekt met een Nederlands accent.
8. Het kind spreekt afgehaakt en onduidelijk.
9. Het kind spreekt haastig met beide talen in een zin.
10. Het kind spreekt zonder zinsmelodie.

De leerkracht kan bijzonderheden noteren.

Geluidsniveau:

4. Het kind spreekt heel zacht.
5. Het kind spreekt normaal hard.
6. Het kind spreekt bijzonder hard.

Bijlage 6

Tijdpad

Maken van plan van aanpak: 5 uren

- Literatuur opzoeken

- Opzet schrijven
- Gesprekken voeren
- Informatie verzamelen

Theoretische verdieping: 47 uren

- Literatuur uitzoeken in bibliotheek en mediatheek
- Literatuur lezen
- Steekwoorden opschrijven om eerste opzet te krijgen
- Informatie uit internet halen, geschikte websites vinden en informatie eruit halen
- Schrijven van het theoretisch kader

Regelmatige bijeenkomsten: 10 uren

- Gesprekken met Jan Kruimink
- Gesprekken met andere deskundigen, die ik in het praktische deel en mijn onderzoek tegenkom

Praktische deel: 15 uren

- In kaart brengen van meertaligheid in de praktijk
- Afspraken maken met deskundigen uit de praktijk
- Data verzamelen door observaties, interviews en te hospiteren

Onderzoek: 10 uren

- Informatie verzamelen (deskresearch) over taal van de burens
- Informatie in beeld brengen
- Afspraken maken met school en 'Kindergarten'
- Bespreking minor met deskundigen van de scholen

Uitwerken van het verslag: 20 uren

- Verwerking van informatie van de literatuurstudie met mijn onderzoek
- Verslag schrijven met aanbevelingen ter verbetering
- Conclusie schrijven over mijn onderzoeksvraag: Waarom is de tweede taalverwerving bij Nederlandse kinderen verschillend?
- Samenvatting van mijn onderzoek schrijven

Evaluatie: 5 uren

- Eindgesprek met mijn begeleider Jan Kruimink
- Aanpassingen maken
- Evaluatie en reflectie op mijn werk, onderzoek en minor
- Voorbereiding van een presentatie