

Oudere Kind Meertaligheid

In hoeverre kunnen basisscholen in het
grensgebied Nederland/Duitsland het
onderwijs beter afstemmen op de
schoolpopulatie?

Persoonlijke gegevens

Naam: Kristina Offermanns
Studentnummer: 21021090
E-mail: kristina.offermanns@student.stenden.com
Pedagogische minor: 'Oudere Kind/Meertaligheid'
Begeleidende docent: Jan Kruimink/Cathrien Kats
Hogeschool: Stenden hogeschool Emmen
Datum: 05/01/2015

Schoolgegevens:

Naam: Grundschule Laar
Directrice: Anita Thien

Hauptstraße 45
49824 Laar
Telefoon: 05947-207
Fax: 05947-990259
E-Mail: grundschule-laar@ewetel.net

Samenvatting

Dit onderzoek maakt een deel uit van de pedagogische minor “Oudere Kind/Meertaligheid” onder begeleiding van de docent Jan Kruimink aan de Stenden Hogeschool in Emmen.

In dit onderzoek wordt beschreven wat meertalig onderwijs betekent en hoe het gedefinieerd wordt. Bovendien wordt door het bestuderen van vakliteratuur onderzocht hoe meertalig onderwijs in de praktijk vormgegeven wordt en welke mogelijkheden er bestaan. Het doel hiervan was om uit de wetenschappelijke aspecten een aanbeveling te kunnen geven in hoeverre basisscholen in het grensgebied Nederland/Duitsland het onderwijs beter kunnen afstemmen op de schoolpopulatie.

Door middel van de literatuurstudie wordt in hoofdstuk 2 gezocht naar een definitie van meertaligheid. Bovendien wordt in dit onderzoek beschreven wat meertaligheid inhoudt (zie § 2.1) en waarom meertalig onderwijs steeds belangrijker wordt (zie § 2.1.1).

In § 2.2 wordt onderzocht welke methodieken en didactieken er bestaan om het leren van een vreemde taal op school vorm te geven. Daarbij wordt ingegaan op de verschillende schooltypes en hun onderwijsvisie (zie § 2.2.1-2.2.5) en op de uitvoering in de praktijk (zie § 2.3). Ook wordt beschreven hoe de vreemde taal in de zaakvakken geïntegreerd kan worden (zie § 2.3.1) en welke andere mogelijkheden nog ter omzetting bestaan (zie § 2.3.1.3).

Door middel van de enquêtes wordt in de praktijk onderzocht of de leerkrachten en de ouders ervoor open staan om het Nederlands op school meer ruimte te geven. De bedoeling hiervan was om te kunnen zeggen of de school en de ouders dit ondersteunen en voor veranderingen open staan zodat de beginsituatie duidelijk is. Het bleek dat dit het geval is (zie hoofdstuk 4). In § 4.3 worden mijn eigen ervaringen met het Nederlands op school beschreven. Vanuit de theorie heb ik een aantal muzieklessen in het Nederlands gegeven. Het kan geconcludeerd worden dat het vak muziek hiervoor geschikt is en dat de kinderen er geen moeite mee hadden.

Uiteindelijk wordt tot de conclusie gekomen dat meertaligheid in een geglobaliseerde wereld heel belangrijk is en dat er meer voordelen dan nadelen bestaan bij het leren van een tweede taal. Ook wordt geconcludeerd dat er heel veel verschillende methodieken en didactieken zijn om meertalig onderwijs op school vorm te geven, maar dat niet alle vormen op de Grundschule Laar toepasbaar zijn.

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	3
Inhoudsopgave	4
Inleiding.....	6
Hoofdstuk 1 Probleemanalyse	8
Inleiding.....	8
1.1 Probleembeschrijving	8
1.2 Relevantie en bruikbaarheid van het onderzoek.....	9
1.3 Mindmap.....	10
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	11
Inleiding.....	11
2.1 De betekenis van meertaligheid	11
2.1.1 Het belang van meertalig onderwijs	13
2.2 Methodieken en didactieken van meertalig onderwijs	13
2.2.1 Dual language schools.....	14
2.2.2 International schools	14
2.2.3 European schools	15
2.2.4 Heritage Language Bilingual Education	16
2.2.5 Immersion schools	16
2.2.6 Vergelijking van de verschillende scholen en methodieken.....	18
2.3 Uitvoering in de praktijk (in de theorie)	20
2.3.1 Integratie in zaakvakken (CLIL)	23
2.3.1.1 Zaakvakintegratie- Voorbeeld “bewegingsonderwijs”	26
2.3.1.2 Zaakvakintegratie- Voorbeeld “muziek”	27
2.3.1.3 Voordelen van zaakvakintegratie	27
2.3.1.4 Andere mogelijkheden ter toepassing naast zaakvakintegratie (Freinet en Immersie).....	28
2.3.1.5 Specifiek oudere kind.....	30
Hoofdstuk 3 Probleemstelling en Onderzoeksaanpak	32
Inleiding.....	32
Theoretische terugblik	32
3.1 Doel van het onderzoek	33

3.2 Onderzoeks- en deelvragen	33
3.3 Hypothese	33
3.4 Onderzoeksgroep.....	34
3.5 Methode van dataverzameling/eventuele ontwerpactiviteiten	34
3.6 Ethische aspecten	34
Hoofdstuk 4 Praktijkuitvoering	36
Inleiding.....	36
4.1 Enquêtes voor de ouders	36
4.2 Enquêtes voor de leerkrachten.....	39
4.3 Eigen ervaring in de praktijk	40
Hoofdstuk 5 Conclusie, eigen mening en aanbevelingen.....	42
Inleiding.....	42
5.1 Theorie en praktijk samenvoegen.....	42
5.2 Beantwoording onderzoeksvraag.....	44
5.3 Aanbevelingen	46
5.4 Vervolgonderzoek/Discussie.....	48
Bronnenlijst	49
Reflectie	50
Bijlage.....	51
Enquête leerkrachten	51
Enquête ouders.....	53
Tijdpad/Urenverantwoording.....	56

Inleiding

Voor de pedagogische minor “Oudere Kind - Meertaligheid” heb ik gekozen, omdat ik het heel interessant vind om meer over meertaligheid en de vormgeving hiervan in de praktijk te weten te komen. Meertalig onderwijs neemt, op grond van de globalisering, een grote rol in heel veel verschillende landen in en is daarom voor mij als toekomstige leerkracht ook van belang (Wildhage & Otten, 2003). Bovendien is ‘meertaligheid’ ook in de media een actueel onderwerp, dat vaak ter discussie staat. Zoals SP'er Jansen aangeeft scholen in het grensgebied met Duitsland op het gebied van meertaligheid te steunen, zegt ook staatssecretaris Dekker (Onderwijs) dat mogelijke belemmeringen weggenomen moeten worden (Tweedekamer_ Der Staten-Generaal). Jansen betoogt dat het voor mensen die in het grensgebied met Duitsland wonen, gunstig is om zowel goed Nederlands als Duits te kunnen spreken en dat tweetaligheid het aantal beschikbare banen verdubbelt. Hij is daarom positief over basisscholen in het grensgebied die experimenteren met tweetalig onderwijs. Het zullen vergaderingen met scholen aan de andere kant van de grens plaatsvinden, zodat belemmeringen voor dit type onderwijs kunnen worden weggenomen.¹

Ook ik kwam erachter, door mijn studie in Nederland, hoe belangrijk het is om de vreemde taal te beheersen. Zelf heb ik de ervaring opgedaan dat het spreken van meerdere talen een voordeel heeft. Voor mij was het boeiend en uitdagend om het Nederlands te leren en te spreken. Toen ik voor het eerst met het Nederlands in contact kwam, was ik al 22 jaar oud. Ik vroeg me af of het leren van een vreemde taal niet gemakkelijker zou zijn geweest als ik op een jongere leeftijd het Nederlands had geleerd. Dit was ook de reden om voor de pedagogische minor “Oudere Kind/ Meertaligheid” te kiezen met als doel om erachter te komen wat meertaligheid inhoudt en waarom het steeds belangrijker wordt.

Bovendien heb ik stage gelopen op de Duitse Grundschule Laar, die een relatief kleine school is. Het is mogelijk dat er in enkele jaren niet meer genoeg kinderen in Laar zullen zijn, die de school kunnen bezoeken. Dat heeft als gevolg dat de basisschool gesloten moet worden. Om die reden wil de school proberen meer Nederlandse kinderen naar Laar te krijgen. Dit was ook een reden waarom ik voor dit onderwerp heb gekozen. Vanuit de theorie wilde ik onderzoeken welke methodieken met betrekking tot meertalig onderwijs er in de praktijk ingezet worden, zodat ik de Grundschule Laar en andere grensscholen een opzet kan geven hoe ze het Nederlands meer in hun schoolprogramma kunnen integreren.

¹ Zie:

http://www.tweedekamer.nl/kamerstukken/plenaire_verslagen/kamer_in_het_kort/sp_bepleit_tweetalig_onderwijs_in_grensgebied.jsp

Om die reden heb ik ervoor gekozen om te onderzoeken wat meertaligheid inhoudt (zie hoofdstuk 2) en waarom meertalig onderwijs steeds belangrijker wordt (zie § 2.1.1). In § 2.2 wordt beschreven welke methodieken en didactieken er bestaan om het leren van een vreemde taal op school vorm te geven. Daarbij wordt ingegaan op de verschillende schooltypes en hun onderwijsvisie (zie § 2.2.1-2.2.5). Daarnaast wordt ingegaan op de uitvoering in de praktijk (zie § 2.3) en wordt onderzocht hoe de vreemde taal in de zaakvakken kan geïntegreerd worden (zie § 2.3.1) en welke andere mogelijkheden nog voor uitvoering bestaan (zie § 2.3.1.3).

In hoofdstuk 3 wordt een duidelijke beschrijving van de probleemstelling en de onderzoeksaanpak gegeven. Hierbij wordt ingegaan op het doel van mijn onderzoek, de onderzoeks- en deelvragen, de hypothese, de onderzoeksgroep, de methode van dataverzameling en op eventuele ethische aspecten.

Het veldonderzoek (zie hoofdstuk 4) zal informatie leveren over de beginsituatie op de Grundschule Laar om te kijken of de school achter mogelijke veranderingen staat. Ook heb ik zelf een aantal muzieklessen gegeven om uit te proberen of het Nederlands op de Duitse basisschool geïntegreerd kan worden.

Dit onderzoek sluit af met een conclusie en met de beantwoording van mijn onderzoeksvraag. Bovendien worden aanbevelingen gegeven en eventuele vervolgonderzoeken beschreven (zie hoofdstuk 5).

Hoofdstuk 1 Probleemanalyse

Inleiding

In hoofdstuk 1 wordt het probleem nauwkeurig beschreven en de relevantie en bruikbaarheid voor de praktijk bepaald.

1.1 Probleembeschrijving

Mijn Lio-stage heb ik op de Grundschule in Laar gedaan. Ik vond het heel interessant om dit op een Duitse basisschool te doen, omdat ik nu drie jaar alleen maar op Nederlandse scholen stage heb gelopen. Bovendien wordt op deze school al aandacht besteed aan de Nederlandse taal.

In Laar staat één basisschool. De kinderen van deze school komen uit de deelnemende plaatsen Agterhorn, Echteler, Eschebrügge, Heesterkante, Laar en Vorwald. Op dit moment bezoeken 89 jongens en meisjes deze school.

Laar heeft ca. 2200 inwoners en ligt in het noordwesten van het graafschap Bentheim. De afstand naar Coevorden en Gramsbergen (Nederland) is ongeveer 7 km. Omdat Laar vlak bij de grens naar Nederland ligt en de directrice van de school het belangrijk vindt dat de leerlingen in aanraking komen met de taal van de burens, het Nederlands, is het Nederlands, Nederlandse kinderen en de cultuur ook in Laar aanwezig. Sinds enkele jaren biedt de Grundschule Laar haar leerlingen de mogelijkheid om met het Nederlands kennis te maken. De kinderen leren één keer per week op een speelse manier de Nederlandse taal en cultuur kennen. Hierbij gaat het meer om het luisteren en spreken, dan om het schrijven en lezen. Dit vond ik heel interessant en het heeft uiteindelijk tot het onderwerp van mijn onderzoek geleid.

De basisschool in Laar is een relatief kleine school en dit wordt langzamerhand een probleem. Over enkele jaren zullen er niet meer genoeg kinderen in Laar zijn die de school kunnen bezoeken. Dat heeft als gevolg dat de basisschool gesloten moet worden, hoewel er geen sluitingsnorm bestaat. De gemeentes zijn zelf er voor verantwoordelijk en ze moeten afwegen of ze de kosten voor de school kunnen dragen om de school verder in stand te houden. De leerkrachten, de ouders en de kinderen vinden dat heel jammer, omdat de school ontmoetingsplek is voor alle mensen in Laar. Laar is zonder school niet voor te stellen. Om die reden wil de school proberen meer Nederlandse kinderen naar Laar te krijgen. Op dit moment bezoeken maar weinig Nederlandse kinderen de school. Dit hangt ook samen met het aanbod van de school. De school moet aantrekkelijker worden voor Nederlandse kinderen. Dat betekent dat 's middags de mogelijkheid moet bestaan om

de kinderen op te vangen, maar ook dat de Nederlandse taal een grotere rol moet spelen. Op grond van gesprekken met de directrice en leerkrachten zullen er waarschijnlijk meer Nederlandse kinderen de school bezoeken als de school het vak Nederlands meer in hun schoolprogramma op zal nemen. Hierbij valt te denken aan Nederlands in andere vakken voor alle leerlingen op de basisschool in Laar.

Het lijkt me interessant om een onderzoek te doen met als doel te kunnen zeggen in hoeverre het Nederlands een grotere plek kan innemen en hoe dit op de Grundschule Laar in het algemeen en specifiek voor het oudere kind te realiseren is. Hierbij wil ik me richten op verschillende methodieken van meertalig onderwijs. Hierdoor zal ik een indruk krijgen hoe de wetenschap het thema ziet en hoe er in de praktijk mee wordt omgegaan.

1.2 Relevantie en bruikbaarheid van het onderzoek

Het onderwerp heeft een grote relevantie en bruikbaarheid voor de beroepspraktijk, omdat meertalig onderwijs een meerwaarde heeft bij de interactie met mensen uit andere landen en andere culturen. Taal is overal. Maar taal is er niet zomaar. Door taal kan de mens spreken of schrijven, luisteren en ook lezen. Het maakt mogelijk dat mensen de werkelijkheid om hen heen kunnen benoemen en dat ze er grip op krijgen. Taal is ook een heel belangrijk communicatiemiddel. Mensen zijn in staat om met anderen in contact te komen, ze kunnen gesprekken voeren of elkaar schrijven en met iemand meeleven (Garcia, 2009). Daarom is het ook belangrijk dat deze vaardigheden op school geleerd en systematisch uit gebouwd worden, eerst in de eigen moedertaal en later ook in andere talen. Het leren van een vreemde en nieuwe taal maakt het voor de mens en voor het kind mogelijk om met de hele wereld in interactie te gaan. Alle mensen kunnen in verschillende sociale contexten met elkaar interacteren. Meertaligheid biedt de mogelijkheid om op heel veel verschillende gebieden, zoals politiek, economisch en sociaal, gelijkwaardig te zijn (Garcia, 2009). Dit is ook het doel van de globalisering en de europeanisering. Het spreken van alleen maar één taal is in de 21de eeuw niet meer adequaat genoeg en daarom moeten alle kinderen de mogelijkheid hebben om tenminste drie talen op een goed functionerend niveau te kunnen leren (Wode, 2009). Het onderwijs en de opvoeding spelen hierbij een centrale rol. Vooral oudere kinderen zijn geïnteresseerd in zaakvakken, waardoor het zich aanbiedt het Nederlands in zaakvakken te integreren. Bovendien kan door zaakvakintegratie voldaan worden aan de basisbehoefte van oudere kinderen: het erbij horen. Zie hiervoor § 2.3.1.5. Om die reden is het voor de grensscholen in Nederland en Duitsland belangrijk hun onderwijs beter af te stemmen op de schoolpopulatie. De

theoretische verdieping kan andere grensscholen helpen om meertalig onderwijs in hun schoolprogramma te integreren en om te zetten.

1.3 Mindmap



Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

Inleiding

In hoofdstuk 2 wordt de betekenis van meertaligheid beschreven. Ook wordt ingegaan op het belang hiervan. Daarnaast wordt informatie gegeven over de verschillende methodieken en didactieken. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een beschrijving vanuit de theorie hoe meertalig onderwijs in de praktijk vormgegeven kan worden. Hierbij ligt het zwaartepunt op de zaakvakken, waaronder in Duitsland alle andere vakken worden verstaan, naast rekenen, taal en Engels.

2.1 De betekenis van meertaligheid

De europeanisering en de globalisering hebben een grote invloed op het leren en aanleren van nieuwe talen. Ook in Europese documenten is de inhoud van het leren van een vreemde taal schriftelijk vastgelegd. De consequenties, die hieruit voortkomen, zijn samengevat in de “3-Sprachenformel”. Deze formule zegt, dat alle kinderen in de toekomst de kans moeten hebben om in hun hele schoolloopbaan tenminste drie talen zo te leren, dat ze ook buiten de school met de taal terecht kunnen komen. De kinderen zullen hun eigen moedertaal en twee andere talen moeten kunnen leren (Wode, 2009).

In de eenentwintigste eeuw moet elk kind de kans hebben op meertalig onderwijs (Garcia, 2009). Hoe dit op een school verwezenlijkt kan worden en wat meertalig onderwijs betekent, wordt in het volgende stukje beschreven.

Meertalig onderwijs is bijna overal op de wereld te vinden. In meer dan 40 Europese landen wordt meertalig onderwijs op heel veel verschillende manieren in de praktijk gebracht van kleuterscholen tot beroepsopleidingen en universiteiten. De vraag naar schoolse activiteiten wordt steeds groter. Leerlingen en ouders verwachten veel van meertalig onderwijs, vooral met het oog op de studie en de globalisering. Maar ook voor de scholen heeft meertalig onderwijs een positief effect. Het biedt hen een mogelijkheid om zich van andere scholen te onderscheiden en zich te profileren (Wildhage & Otten, 2003).

Meertalig onderwijs is niet nieuw. Al in de jaren zestig bestond er de vraag om op de basisschool het leren van vreemde talen vroegtijdig in te zetten. Toen noemde men dit “Begegnungssprachenkonzept” en later wordt dit in Niedersachsen in het “Frühbeginn Englischunterricht” in de praktijk gebracht. Andere deelstaten in Duitsland blikken op vergelijkbare ontwikkelingen terug (Bach & Niemeier, 2010).

Volgens Cazden en Snow is meertalig onderwijs een “simple label for a complex phenomenon”. Omdat meertalig onderwijs zo complex is, is er veel onbegrip over.

Meertalig onderwijs is iets anders dan het gewone leren van talen op school. Op school gaat het er meer om dat de tweede of derde vreemde taal als vak wordt aangeleerd, maar het eigenlijke doel van meertaligheid is dat de vreemde taal als “medium of instruction” gebruikt wordt (Garcia, 2009, p. 6).

Meertalig onderwijs betekent eigenlijk dat in het onderwijs, in de lessen op school de vreemde taal als “Arbeitssprache” gebruikt wordt (Wildhage & Otten, 2003, p. 12).

Het is de bedoeling dat leerinhouden in een communicatieve, concrete en authentieke leersituatie behandeld worden. Het onderwijs moet “Handlungsorientiert, Prozess orientiert en interaktiv” zijn (Bach & Niemeier, 2010, p. 12).

Meer dan in andere onderwijstypes is meertalig onderwijs op school een manier om betekenisvol en eerlijk onderwijs op te leveren. Bovendien heeft het als doel tolerantie tegenover andere linguïstische en culturele groepen te ontwikkelen. Meertalig onderwijs biedt een algemene educatie, leert twee of meer talen en steunt het empathisch vermogen en het inzicht voor verschillende culturen, talen en humane diversiteit. Het doel van meertalig onderwijs is het gebruik van twee talen om algemeen, betekenisvol, passend onderwijs te garanderen en de waardering van culturele diversiteit (Garcia, 2009, p. 6).

Op Europees niveau wordt meer en meer het begrip “CLIL (Content and Language Integrated Learning)” gebruikt. CLIL beschrijft de twee betrekkingpunten van meertalig onderwijs (Wildhage & Otten, 2003).

De keuze van CLIL geeft een antwoord op het feit dat het begrip “bilingual education” voor heel veel Europese landen politiek belast is. Dit is ook het geval als het alleen maar een instructietaal is (Garcia, 2009).

In Duitsland heeft het begrip “bilingual” het pleit gewonnen. Maar het begrip “bilingual” geeft aanleiding tot misverstand. Er bestaan geen duidelijke contouren meer en het begrip wordt op verschillende manieren geïnterpreteerd en definieerd (Wildhage & Otten, 2003).

Er is een verschil tussen “bilingual education” en “bilingualet Unterricht”. Bij “bilingual education” gaat het er om om zich in een mono linguaal land (USA, Duitsland) of in een meertalig sociale context (Canada) te kunnen integreren. De L2-vaardigheid (tweede taal) zal nader tot de L1-vaardigheid (moedertaal) gebracht worden. Daarentegen heeft “Bilingualer Unterricht” in Europa meer het doel om de vaardigheid in de vreemde taal te verbeteren en uit te bouwen (Bach & Niemeier, 2010).

2.1.1 Het belang van meertalig onderwijs

Het leren van een nieuwe/vreemde taal maakt het voor de mens en voor het kind mogelijk om met de hele wereld in communicatie over en weer te gaan. Mensen kunnen in verschillende sociale contexten met elkaar interacteren. Meertalig onderwijs biedt de mogelijkheid om politiek, economisch en sociaal gelijkwaardig te zijn/worden. Meertalig onderwijs kan voor een betere sociale gelijkheid in onze maatschappij zorgen (Garcia, 2009).

Dit is ook het doel van de globalisering en de europeanisering. Globalisering, verspreiding van informaties, het internet, telecommunicatie en de massamedia hebben de nationale grenzen laten verdwijnen. Het reizen in andere landen en continenten wordt steeds gemakkelijker, goedkoper en sneller. De minderheidstalen worden steeds minder gebruikt en gesproken dan grotere talen die van de meerderheid gesproken worden. De Europese maatschappij wordt steeds sterker en groeit op politiek, economisch, cultureel en op sociaal gebied (Baker, 2007, p. 185).

Het resultaat van de industriële en urbane ontwikkeling is dat taal steeds belangrijker wordt. Talen die een nationale identiteit symboliseerden werden standaardiseerd en op school gebruikt. Hierbij speelt de school een belangrijke rol (Garcia, 2009).

Alle kinderen zullen de mogelijkheid hebben om tenminste drie talen op een goed functionerend niveau te kunnen leren: de moedertaal (L1) en twee andere talen. Deze “3-Sprachenformel” is een resultaat uit de europeanisering en uit de globalisering (Wode, 2009). Meertalig onderwijs biedt de kinderen de kans om met hun eigen etnisch linguïstische maatschappij te interacteren, maar ook met anderen. “Language differences are seen as a resource, and bilingual education, in all its complexity and forms, seems to be the only way to educate as the world moves forward.” (Garcia, 2009, p. 16) Door de globalisering zijn de mensen gedwongen om met anderen te communiceren. Kinderen en volwassenen ontdekken zelf dat ze zich met de geleerde talen overal op de wereld thuis kunnen voelen. Meertaligheid is onmisbaar voor een tolerante en vreedzame samenleving (Wode, 2009).

2.2 Methodieken en didactieken van meertalig onderwijs

Er zijn heel veel verschillende types of meertalige scholen. De hoofdtypen of meertalige scholen zijn de “Dual Language schools” welke zijn ontstaan in de Verenigde Staten, de “International schools”, hier wordt onderwijs gegeven in de principale taal, de “European Schools Movement”, die gebruik maken van twee of drie talen, de “Heritage Language

schools, die proberen zo veel leerstof in de taal van het kind aan te bieden en tot slot de “Immersion schools”, waar de lessen door native speakers in een voor de kinderen meestal vreemde taal worden gegeven (Baker, 2007).

2.2.1 Dual language schools²

Kinderen die een “Dual language school” bezoeken, leren de leerstof in twee talen. De ene periode wordt de ene taal gebruikt en in een andere periode de andere taal. Tijdens de instructiemomenten per periode wordt alleen één taal gebruikt. Het is een 50:50 verdeling en het wisselen van taal tijdens een les is officieel niet toegestaan (Baker, 2007) 50 percent spreekt meestal Engels en de andere 50 percent spreekt een andere taal (Garcia, 2009).

Kinderen met verschillende taalachtergronden zijn geïntegreerd in het dagelijkse schoolleven. Zo mogelijk wordt ervoor gezorgd dat de verschillende talen, de taal van de meerderheid en de minderheidstalen, goed in evenwicht, evenveel zijn. Als dit niet realiseerbaar is, is het beter als er meer kinderen, die de minderheidstaal spreken in één klas zitten.

“Dual language schools” staan voor gelijke opleidingsmogelijkheden, voor integratie van alle kinderen, voor multiculturele kinderen en voor het ontwikkelen van een positief zelfbeeld. De beide talen hebben dezelfde status en het gebruiken van de beide talen vindt op een gelijkwaardige manier plaats. De leerkrachten en de pedagogische medewerkers op een “Dual language school” zijn meestal meertalig (Baker, 2007).

2.2.2 International schools³

Internationale scholen zijn een verzameling van scholen verspreid over de hele wereld in meer dan 80 landen, meestal in grote steden.

Ouders betalen schoolgeld voor meestal privé, selectief en onafhankelijk onderwijs. Eén schooltaal is altijd Engels. Deze scholen worden dan meertalig als er nog een andere taal in het curriculum is opgenomen.

Soms wordt de ene taal alleen maar als taal geleerd. In andere scholen is het ook mogelijk dat de taal als medium voor het onderwijzen van de lesstof wordt gebruikt. Gewoonlijk is de taal, op een internationale school een taal, die door de meerderheid wordt gesproken

² Omdat het niet mogelijk is de term “Dual language schools” passend te vertalen, wordt in het volgende hoofdstuk de Engelse term gebruikt.

³ De term “International schools” wordt in het volgende hoofdstuk vertaald met “internationale scholen”.

en die in de maatschappij hoog in aanzien is. Dit is anders dan bij de “Dual language school” omdat er geen 50:50 verdeling wordt gehanteerd.

De leerkrachten en de pedagogische medewerkers zijn vaak uit verschillende landen en meestal hebben ze een relatie met het Engelse of Amerikaanse onderwijssysteem (Baker, 2007). Dat betekent dat de leerkrachten en de pedagogische medewerkers vaak zelf een Engelse of Amerikaanse school hebben bezocht of ten minste ervaringen met het Engelse en Amerikaanse onderwijssysteem hebben opgedaan.

2.2.3 European schools⁴

Een Europese school is gevestigd in verschillende Europese landen. Kinderen, die een Europese school bezoeken leren met behulp van hun moedertaal, maar ook door een tweede taal. Bovendien krijgen ze les in een derde taal.

Oorspronkelijk zijn deze scholen opgericht om er voor te zorgen dat de kinderen van arbeiders uit de Europese Unie ook de mogelijkheid krijgen om onderwijs te kunnen ontvangen.

Heel veel talen op een Europese school zijn binnen de school gelijkgesteld. De school heeft als doel de eerste taal van het kind te steunen en de woordenschat in hun eigen taal te vergroten. In de eerste jaren van hun schoolloopbaan wordt het lesaanbod daarom in de moedertaal van het kind gegeven. Desondanks leren alle kinderen vanaf het begin een tweede taal. De tweede taal wordt onderwezen door native speakers. Deze moeten wel meertalig zijn.

In de eerste groepen wordt de tweede taal als taal geleerd. Ze is geen werktal om de leerstof over te brengen. Dit verandert later, en vakken, zoals gym worden in de tweede taal gegeven. Kinderen die op een oudere leeftijd op een Europese school komen, worden opgevangen in speciale groepen. Ze worden “catching-up classes” of “support classes⁵” genoemd. Deze opvanggroepen zijn bedoeld om aan de taalachterstanden van de kinderen te werken en te voorkomen dat er te veel eisen van de kinderen gevraagd worden zodat de kinderen gefrustreerd raken.

⁴ De term “European schools” wordt in het volgende hoofdstuk vertaald met “Europese scholen”.

⁵ Omdat het niet mogelijk is de termen “catching-up classes” en “support classes” passend te vertalen, wordt in het volgende hoofdstuk de Engelse term gebruikt.

Kinderen uit verschillende landen spelen en leren samen en in de “European Hours”⁶ wordt het gevoel van een gezamenlijk herkomst gestimuleerd. Alle leerkrachten op een Europese school zijn betrokken in deze “European Hours” en een goede coöperatie en uitwisseling tussen de leerkrachten is noodzakelijk (Baker, 2007). Op die manier worden meer dan twee taalgroepen bij het leerproces van de kinderen betrokken (Garcia, 2009).

2.2.4 Heritage Language Bilingual Education⁷

“Heritage Language Bilingual Education” vindt op scholen plaats die de minderheidstaal van het kind als medium van uitleg en instructie gebruiken met als doel meertaligheid. Scholen die op deze manier les geven, willen de autochtone taal van het kind behouden.

Ook is deze vorm van onderwijs te vinden op scholen waar heel veel kinderen van immigranten zijn. Op deze scholen zitten vaak kinderen van soms wel 145 verschillende landen, ieder met zijn eigen moedertaal uit de meest uiteenlopende landen, zoals Arabisch, Afrikaans, Aziatisch, Frans, Duits, Grieks, Italiaans, Japans, Nederlands en Turks.

Kinderen, die de taal van de meerderheid spreken, zijn natuurlijk ook te vinden op een dergelijke school. Bovendien is de meerderheidstaal op de meeste scholen ook opgenomen in het schoolcurriculum (Baker, 2007).

2.2.5 Immersion schools

Immersiescholen zijn afkomstig uit Canada, waar Engelstalige ouders een project hebben opgestart, dat hun kinderen competent zou maken in het lezen en schrijven van het Frans (Baker, 2007). Dit project was een groot succes, waardoor steeds meer scholen van de immersie pedagogiek gebruik maken. Kinderen, die de meerderheidstaal spreken, wordt de lesstof aangeboden door leerkrachten die de gewenste taal spreken en ook uitsluitend gebruiken. Dit vindt op een immersieschool plaats op een natuurlijke manier en in realistische communicatie (Garcia, 2009). Uitleggen, corrigeren of oefenen blijft uit (Wode, 2009). De additionele taal wordt gebruikt als medium voor instructie (Garcia, 2009). Ze is “Arbeitssprache” en dit heeft als voordeel dat de lestijd op twee manieren gebruikt wordt: de leerstof van de kinderen wordt overgedragen en de kinderen leren een nieuwe taal (Wode, 2009). Natuurlijk worden op die manier eerst veel fouten gemaakt, maar deze worden later door het kind zelf weer gecorrigeerd. Het leren gaat vanzelf en het kind imiteert in het begin veel. Als het kind in zijn ontwikkeling zo ver is, worden fouten

⁶ Omdat het niet mogelijk is de term “European hours” passend te vertalen, wordt in het volgende hoofdstuk de Engelse term gebruikt.

⁷ Omdat het niet mogelijk is de term “Heritage Language Bilingual Education” passend te vertalen, wordt in het volgende hoofdstuk de Engelse term gebruikt.

verbeterd en uit de weg geruimd (Wode, 2009). Taalontwikkeling is een individueel proces waardoor het tijdstip van het verbeteren van fouten per kind verschilt. Het doel is dat de vaardigheden in de doeltaal door een groot taalaanbod worden verhoogd (Schlemminger, 2008) en dat kinderen meertalig worden zonder verlies van hun prestaties, de resultaten van de andere vakken (Baker, 2007, p. 145). De immersie pedagogiek is altijd te zien als aanvulling. Dat betekent dat de moedertaal van het kind niet te kort mag komen. Thuis, maar ook in andere situaties moet het kind in contact komen met zijn eigen, oorspronkelijke taal. Het moet de taal kunnen spreken, maar ook lezen, schrijven of in de media er naar kunnen luisteren. Anders wordt het kind niet meertalig (Garcia, 2009).

De leerkrachten zijn meertalig en spreken met het kind de nieuwe taal. Jonge kinderen zijn nog niet in staat om ook in de nieuwe taal te antwoorden. Daarom is het belangrijk dat de leerkracht ook de moedertaal van het kind beheerst. De leerkracht begrijpt wat het kind wil zeggen, maar geeft dan weer antwoord in de nieuwe taal. Dit zogenoemde “Early Immersion Bilingual Education”⁸ wordt in de eerste jaren op school, maar ook al in de kleutergroepen toegepast.

Er zijn ook scholen waar de kinderen na 3 jaar of op hogere scholen, onderwezen worden met de immersiemethode. De kinderen hebben dan al de meeste vaardigheden en de leerstof op school in hun eigen moedertaal geleerd en komen daarna in aanraking met de nieuwe taal. Dit programma wordt: “Late Immersion Bilingual Education”⁹ genoemd.

Deze vormen van immersie horen bij de “Total immersion bilingual education”¹⁰, waar instructie alleen in de nieuwe taal wordt gegeven. Er zijn ook scholen waar de nieuwe taal niet altijd en overal voor instructiemomenten gebruikt wordt. Scholen, waar gedurende een deel van de dag in de nieuwe taal wordt les gegeven, maken gebruik van een “Partial immersion bilingual education”¹¹ (Garcia, 2009, p. 127).

In de eerste dagen op een immersieschool worden de kinderen met de nieuwe taal bekend gemaakt. Dit gebeurt het gemakkelijkste door activiteiten die de motivatie van het kind oproepen en de kinderen uitdagen actief aan het leerproces deel te nemen. Heel geschikt hiervoor zijn verschillende spelvormen, rijmen, liedjes en heel veel “Total-Physical-

⁸ Omdat het niet mogelijk is de term “Early Immersion Bilingual Education” passend te vertalen, wordt in het volgende hoofdstuk de Engelse term gebruikt.

⁹ Omdat het niet mogelijk is de term “Late Immersion Bilingual Education” passend te vertalen, wordt in het volgende hoofdstuk de Engelse term gebruikt.

¹⁰ Omdat het niet mogelijk is de term “Total Immersion Bilingual Education” passend te vertalen, wordt in het volgende hoofdstuk de Engelse term gebruikt.

¹¹ Omdat het niet mogelijk is de term “Partial Immersion Bilingual Education” passend te vertalen, wordt in het volgende hoofdstuk de Engelse term gebruikt.

Response-Oefeningen”. Bovendien zorgt de dagelijkse morgenkring en de verschillende begroetingsrituelen voor routine (Schlemminger, 2008).

Het is aangetoond, dat kinderen geen nadeel ondervinden, als ze een immersieschool bezoeken. In tegendeel, de immersie pedagogiek biedt heel veel mogelijkheden en voordelen: ze staat bekend als de succesvolste taalleermethode, het is kindgericht onderwijs, ze maakt het mogelijk dat het contact met de nieuwe taal heel groot is, er zijn geen extralessen of leerkrachten nodig, immersie stimuleert de cognitieve vaardigheden van het kind, er is geen bijzonder talent noodzakelijk en ze activeert de natuurlijke taalleervaardigheid van het kind (Wode, 2009).

Immersie is geschikt voor alle kinderen, maar toch moet de methodiek voor sommige kinderen aangepast worden. Dit heeft te maken met de linguïstische en socio-culturele situatie. Het is vanzelfsprekend dat autochtone kinderen die een andere moedertaal hebben dan de overige kinderen, een andere aanpak nodig hebben dan kinderen, die de taal van het gastland al spreken, omdat ze daar zijn opgegroeid. Belangrijk is eigenlijk dat deze kinderen hun moedertaal goed beheersen en dat ze een positief zicht op school hebben. Zijn deze voorwaarden aanwezig en beheersen ze de taal van het gastland, dan kunnen ze gewoon aan de lessen deelnemen. Maar zijn deze kinderen uit landen, waar geen goed onderwijs te vinden is, en weten ze nog niet waar het op school om gaat dan moeten ze eerst worden opgevangen in groepen waar deze vaardigheden geleerd worden en ze lessen krijgen in hun moedertaal (Wode, 2009).

2.2.6 Vergelijking van de verschillende scholen en methodieken

Om de verschillen tussen de scholen en methodieken anschouwelijk te maken, worden in het tabel hieronder de verschillende scholen en methodieken met elkaar vergeleken.

	Dual language schools	International schools	European schools	Heritage language bilingual education	Immersion schools
tweede taal gebruik	Tijdens instructiemomenten per periode wordt alleen één taal gebruikt (50:50 verdeling)	Eén taal is altijd Engels	alle kinderen leren vanaf het begin een tweede taal	taal van het kind en taal van de meerderheid	tweede taal is medium voor instructie
soort van onderwijs	voor alle kinderen	privé-onderwijs (schoolgeld)	opgericht voor kinderen van arbeiders uit de Europese Unie	kinderen van immigranten	geschikt voor alle kinderen
rol van de moedertaal	----	----	moet ondersteunt en vergroot worden	- taal van het kind wordt behouden	moet thuis in contact komen met zijn oorspronkelijke taal
inzet native speaker	leerkrachten zijn meestal meertalig	leerkrachten komen uit het Engelse of Amerikaanse onderwijs-systeem	native speakers, die wel meertalig moeten zijn	----	leerkrachten zijn meertalig en beheersen ook de moedertaal van het kind
didactiek	-leerstof wordt geleerd in twee talen	-de ene taal wordt als taal geleerd, maar soms ook als medium voor het onderwijzen van de lesstof gebruikt	-kinderen leren met behulp van hun moedertaal, maar ook door een tweede en derde taal -“catching-up classes” of “support classes” - in het begin wordt de tweede taal alleen maar als taal geleerd. Ze is geen werktal om de leerstof over te brengen. Dit verandert later.	minderheidstaal van het kind wordt gebruikt als medium van uitleg en instructie	De additionele taal is medium voor instructie en werktal Total-physical-response oefeningen kindgericht onderwijs opvang-groepen

2.3 Uitvoering in de praktijk (in de theorie)

Als een school ervoor gekozen heeft meertalig taalonderwijs aan te bieden, moeten beslissingen genomen worden hoe dit zal gebeuren. Hoe de tweede taal in het schoolcurriculum opgenomen wordt en op welke manier de kinderen de vreemde taal zullen leren wordt in het volgende stukje beschreven. Er zijn twee mogelijkheden om de vreemde taal op school te gebruiken: de twee talen kunnen strikt apart gehouden worden, maar ze kunnen ook op een flexibele manier samen gebruikt worden.

Het taalaanbod kan op verschillende manieren gescheiden aangeboden worden: Time-determined separation, teacher-determined separation, place-determined separation en subject-determined separation.¹²

Time-determined separation

Als een school voor deze aanpak heeft gekozen, maakt ze beslissingen over wanneer de ene taal gebruikt wordt en wanneer de andere. Hiervoor bestaan er verschillende mogelijkheden om de twee talen zo goed mogelijk van elkaar te scheiden. Eén mogelijkheid is, dat de lessen op een deel van de dag in de ene taal gegeven worden en op de andere deel in de andere taal. Ook kan ervoor gekozen worden om steeds per dag een bepaalde taal te gebruiken of zelfs per week. Nadelen hiervan kunnen zijn dat de kinderen het moeilijk vinden om tussen de talen te onderscheiden en dat de leerkrachten in beide talen goed opgeleid moeten zijn, zodat ze de lesstof in twee talen kunnen aanbieden (Garcia, 2009).

Teacher-determined separation

Bij deze manier van les geven, spreekt één leerkracht één taal en een tweede leerkracht spreekt dan de andere taal. (One person/One language¹³)

Hierbij valt te denken aan een “twee leerkrachten-twee klaslokalen-organisatie”. Bij deze manier van lesgeven, wordt in het ene klaslokaal les gegeven door een leerkracht, die in de ene taal spreekt en tegelijkertijd wordt in een ander klaslokaal in een andere taal lesgeven door een andere leerkracht.

Het is ook mogelijk dat altijd twee leerkrachten in één groep aanwezig zijn. De leerkrachten wisselen elkaar af in het lesgeven, waarbij elke leerkracht in zijn eigen taal spreekt. Deze

¹² Omdat het niet mogelijk is de termen “Time-determined separation, teacher-determined separation, place-determined separation en subject-determined separation” passend te vertalen, worden in het volgende hoofdstuk de Engelse termen gebruikt.

¹³ Voor nadere informatie zie hoofdstuk “One Person/One language”

leerkrachten moeten meertalig zijn zodat ze de kinderen ook kunnen begrijpen als ze in de andere taal antwoorden. Een nadeel is natuurlijk de hogere kosten, maar het heeft als groot voordeel dat kinderen het niet zo moeilijk vinden om de twee talen uit elkaar te halen (Garcia, 2009, pp. 293-294).

Place-determined separation

Als een school voor deze aanpak heeft gekozen, blijft de leerkracht in één lokaal, geeft les in één taal en de kinderen moeten steeds door gaan naar het volgende lokaal. De klaslokalen zijn ook verschillend aangekleed. Vaak worden twee verschillende kleuren gebruikt om het verschil tussen de beide talen duidelijk te maken. Boeken, leerposters of andere materialen zijn natuurlijk ook alleen maar in één taal per klaslokaal aanwezig. Deze aanpak heeft als voordeel dat de leeromgeving taalrijk en voor het kind aantrekkelijk is. Nadeel kan zijn, dat de kinderen moeten wisselen van klaslokaal naar klaslokaal en dat de beide talen geheel van elkaar worden gescheiden (Garcia, 2009).

Subject-determined separation

Dit betekent dat verschillende schoolvakken in de ene of de andere taal worden onderwezen (Garcia, 2009). De leerkrachten geven hun les in het ene vak bijvoorbeeld in het Duits en andere leerkrachten geven een ander vak in het Nederlands.

Het is aangetoond dat het geen beter effect voor het kind heeft, als alle vakken in beide talen worden onderwezen en dat de aanpak van “subject-determined separation” heel geschikt is (Garcia, 2009).

Code-switching¹⁴

Maar niet altijd worden de twee talen strikt apart gehouden. Het is ook mogelijk om de twee talen op een flexibele manier samen te gebruiken. Hier kan het voor komen dat de twee talen gemixt worden. Dit wordt code-switching genoemd.

Mensen, die code-switchen zijn niet minder intelligent dan mensen die niet code-switchen. Volgens Van der Walt, Mabule en De Beer is code-switching zelfs een goede manier om de relatie tussen de leerling en zijn moedertaal te verstevigen (Van der Walt, Mabule, & De Beer, 2001). Toch is het nodig dat leerkrachten erop letten, wanneer ze welke taal gebruiken in een les. Een leerkracht wisselt bijvoorbeeld van taal als hij de taal van het kind

¹⁴ Bij code-switching is het mogelijk om tussen de twee talen te kiezen en te wisselen. Dit kan in een zin maar ook daarenboven. (Baker, 2007)

wil nabootsen. Het is ook mogelijk dat de leerkracht op een emotionele manier met het kind wil praten of het kind wil bestraffen. Meestal wordt dan de sterkere taal gebruikt. Er moet op gelet worden dat dit niet er toe leidt dat de zwakkere taal verwaarloosd wordt. Ook is het wisselen van taal binnen een zin niet aan te bevelen (Garcia, 2009). Maar er zijn ook mogelijkheden om code-switching op een goede manier te gebruiken, zoals bij het geven van een woorddefinitie, bij het geven van een linguïstische samenvatting of bij het geven van een samenvatting van één les zodat het kind meer van de lesinhoud begrijpt. Hierbij ligt de focus wel op de taalstructuren.

Bovendien is het ook mogelijk de moedertaal van het kind voor dialogen of het vertellen van verhalen te gebruiken, waarbij de nieuwe taal dan alleen maar voor het opmaken van schriftelijke verslagen gebruikt wordt (Garcia, 2009).

Vooruitblik/Inzicht/Terugblik (Engels: preview/view/review)

Om een tweede taal aan te leren is het mogelijk om de moedertaal van de kinderen, maar ook de tweede/nieuwe taal te gebruiken. Bij oudere kinderen wordt vaak de moedertaal van de leerlingen gebruikt om een vooruitblik op de les te geven; dan geeft de leerkracht les in de tweede taal en aan het einde wordt weer op de les teruggekeken in de moedertaal van de leerlingen. Deze aanpak is heel geschikt voor hogere groepen, maar als de leerlingen jonger zijn, kan deze aanpak het leerproces van de kinderen beïnvloeden en zelfs belemmeren. Daarom wordt er in de lagere groepen meestal voor gekozen om de instructie, de vooruitblik op de les, in de tweede/nieuwe taal te geven. De les zelf wordt dan in de moedertaal van de leerlingen gegeven en aan het einde wordt de les samengevat en geëvalueerd in de tweede taal. Dit heeft als voordeel dat de leerkracht in de fase van de vooruitblik de leerlingen al een aantal belangrijke en nieuwe woorden kan aanleren zodat de leerlingen aan het einde de inhoud van de les beter kunnen begrijpen omdat hun woordenschat uitgebreid en aangepast is (Garcia, 2009).

Translanguaging¹⁵

Bij *Translanguaging* is de input en de output expres in verschillende talen. Dat betekent dat de taaldomeinen zoals luisteren en lezen in de ene taal uitgevoerd worden, maar de domeinen schrijven en spreken in de andere taal. De leerlingen krijgen de mogelijkheid om beide talen receptief en productief te gebruiken. Deze methode heeft volgens Williams (1980) vier voordelen. Ten eerste kunnen de kinderen de lesinhoud beter begrijpen, ten tweede worden de kinderen competent in de zwakkere taal, ten derde vindt er een

¹⁵ Een methode voor meertalig onderwijs volgens Cen Williams.

grotere thuis-school-coöperatie plaats en ten vierde kunnen kinderen, die de taal goed beheersen en vloeiend kunnen spreken, geïntegreerd worden met kinderen, die de nieuwe taal nog moeten leren. Deze aanpak is aan te bevelen voor oudere kinderen vanaf groep 7.

Co-languageing

Co-languageing betekent dat bij het leren van de leerstof beide talen, de moedertaal en de vreemde taal schriftelijk toegepast worden. PowerPoint presentaties zijn hiervoor heel goed geschikt, omdat beide talen te zien zijn op het beeldscherm. Elke taal heeft hierbij een andere kleur. Co-languageing maakt het mogelijk om de lesinhoud aan kinderen met verschillende taalachtergronden tegelijkertijd over te dragen. Op de basisschool kunnen de leerlingen bijvoorbeeld naar een luisterboek in twee talen luisteren of filmpjes bekijken met ondertiteling (Garcia, 2009).

Beschouwing van de verschillende talen en taalbewustheid (*Engels: Cross-linguistic work and awareness*)

Bij deze aanpak worden de moedertaal en de nieuwe taal niet strikt van elkaar gescheiden. Veelmeer kunnen de leerlingen hun taal op een flexibele manier gebruiken. Het belangrijkste bij deze aanpak is alleen dat de leerlingen de mogelijkheid krijgen om de talen te beschouwen, over de talen te praten en de structuren te begrijpen. Dit leidt ook tot meer tolerantie voor cultuur- en taalverschillen binnen de groep. De kinderen kunnen een Multi linguale bewustheid ontwikkelen. Ze worden zich bewust van de taalstructuren en van de verbondenheid tussen beide talen. Dit taalbewustzijn is heel belangrijk in een geglobaliseerde wereld (Garcia, 2009).

2.3.1 Integratie in zaakvakken¹⁶ (CLIL) ¹⁷

CLIL beschrijft meertalig onderwijs waar een nieuwe taal gebruikt wordt om de lesinhoud te leren en over te dragen. Het leren van de nieuwe taal en de leerstof vindt tegelijkertijd plaats (Baker, 2007).

Voorgezet onderwijs

In Duitsland wordt een vreemde taal als instructietaal in een zaakvak vaak pas op het voorgezet onderwijs aangeboden. Normaliter wordt de eerste vreemde taal in Klasse 5 en 6 (groep 7/8) onderwezen. Vanaf Klasse 7 (eerste klas voortgezet onderwijs) wordt dan de vreemde taal als instructietaal tijdens de les gebruikt. In Nedersaksen is de leerstof identiek

¹⁶ Met zaakvakken worden in Duitsland alle andere vakken, naast taal, rekenen en Engels bedoeld

¹⁷ Content and Language Integrated Learning (CLIL)

aan de leerstof van het zaakvak dat in de moedertaal wordt onderwezen (Wildhage & Otten, 2003).

Primair onderwijs

In het primair onderwijs is er meer sprake van het *Begegnungssprachenkonzept*.¹⁸ Het project is meer dan 15 jaren geleden op heel veel basisscholen in Noordrijn-Westfalen geïntroduceerd worden. Het *Begegnungssprachenkonzept* maakt gebruik van de multiculturele diversiteit die in een basisschoolgroep te vinden is. Vaak bestaat een groep uit kinderen die allemaal een andere taalachtergrond meebrengen. Het kunnen vluchtelingen zijn uit landen als Turkije, Kroatië, Bosnië of Servië, die geen woord Duits kunnen spreken of het zijn Italiaanse, Spaanse of Griekse kinderen, die met hun familie al jaren in Duitsland leven en de taal, naast hun moedertaal, beheersen. Deze kinderen ontmoeten dan natuurlijk ook kinderen die Duits als moedertaal spreken. Het multiculturele en meertalige potentieel in deze groepen is van nut bij het *Begegnungssprachenkonzept*.

Het doel van dit project

Het doel van dit project is, dat de kinderen al heel vroeg met andere talen en culturen in contact zullen komen. Door hun ervaringen zullen ze voor talen en culturen gesensibiliseerd worden en zich meer en meer ervan bewust worden. Het bewustzijn van taal zal verder ontwikkeld worden. De taal staat in het middelpunt en er wordt geen vreemde taal in de klas geleerd. Desondanks krijgen de leerlingen van het begin af aan al één uur per week om de taal te leren. De kinderen leren dan bijvoorbeeld een liedje of een gedicht. Meestal is de taal, die door heel veel kinderen in de groep gesproken wordt *Begegnungssprache*, maar in grensregio's wordt vaak ook gekozen voor het Nederlands of het Frans. Er zijn ook scholen die voor het Engels kiezen (Bach & Niemeier, 2010).

Kinderen, die op deze manier in aanraking komen met een vreemde taal, zijn minder bang voor andere culturen en hebben minder vooroordelen. Ze zijn meer geïnteresseerd in het leren van talen, ze zijn zich bewust van de gelijkheid van talen en ze kunnen beter begrijpen hoe hun eigen moedertaal is opgebouwd. Kinderen worden uitgedaagd om met taal te experimenteren en de mogelijkheden voor linguïstische en interculturele communicatie wordt tot stand gebracht (Thürmann, 1991).

Integratie van een taal in een zaakvak

¹⁸ Ontmoeting met de taal van de buren (Nederlands-Duits)

Toch kunnen bepaalde dingen uit het voortgezet taalonderwijs, de integratie van een taal in een zaakvak, ook op de basisschool toegepast worden. Om die reden wordt in het volgende stukje op de belangrijkste punten ingegaan:

Om de nieuwe taal goed te kunnen integreren in het zaakvak moet gegarandeerd worden dat bij de methodiek van het aanbieden van meertalig zaakvakonderwijs, de prioriteit bij de lesinhoud van het zaakvak ligt (Bach & Niemeier, 2010). De kinderen moeten een vreemde taal leren, maar de lesinhoud van het zaakvak mag niet verwaarloosd worden (Wildhage & Otten, 2003). Bovendien is meertalig zaakvakonderwijs erop aangewezen dat de kinderen voldoende kennis hebben over de vreemde taal, zodat interactie, coöperatie en een goede communicatie mogelijk gemaakt wordt (Bach & Niemeier, 2010). Zo heeft een leerkracht tegen haar leerlingen gezegd: "We speak English in our Geography class, and we learn English in our English class."¹⁹ (Vollmer & Thürmann, 1997)

Kinderen zijn verschillend waardoor ook het leren van een nieuwe taal verschillend verloopt. Men moet zich er ook van bewust zijn dat de leerlingen, als het zaakvak in een vreemde taal wordt aangeboden, cognitief meer moeten leveren (Bach & Niemeier, 2010). Ze moeten de instructies voor het werk begrijpen en ook kunnen toepassen. De leerlingen passen hun woordenschat steeds opnieuw aan en ze zijn in staat om informatie in een vreemde taal over te brengen. Om de leerlingen hierbij te ondersteunen en te helpen moet de leerkracht visuele hulp aanbieden, maar ook woorden en zinnen voor een betere communicatie en een breder inzicht aanbieden en aanleren. (*Words and phrases for classroom discourse*). De leerlingen moeten voorbereid worden (Bach & Niemeier, 2010).

Op Duitse scholen in het voortgezet onderwijs wordt dit gerealiseerd door het aanbieden van een introductiecursus. De school kan wel bepalen hoe ze deze cursus aanbiedt. De leerkrachten zijn relatief gezien vrij in het geven van hun lessen. Dit heeft voordelen, maar is voor sommige leerkrachten ook heel moeilijk. Om die reden is er een goede leidraad waar leerkrachten zich aan kunnen houden. Binnen twee jaar moeten de kinderen competent worden in communicatie vanuit de vier hoofddomeinen luisteren, lezen, spreken en schrijven. Bovendien moeten de kinderen linguïstische middelen leren zoals *classroom phrases*, grammaticale structuren en een basiswoordenschat opbouwen. Ze moeten leer- en werktechnieken leren gebruiken, die nodig zijn voor het leren van talen, bijvoorbeeld het schrijven van teksten, presentaties of het werken met een woordenboek. Tot slot moeten ze vaak relevante technieken leren om met verschillende materialen, zoals

¹⁹ Citaat van Helga Gröne uit (Vollmer & Thürmann, 1997)

landkaarten, plaatjes, of diagrammen, te kunnen werken. Ze moeten ook competent zijn in het verwerven van informatie op het internet of uit boeken (Wildhage & Otten, 2003).

2.3.1.1 Zaakvakintegratie- Voorbeeld “bewegingsonderwijs”

Voorbeelden van zaakvakintegratie zijn vaak te vinden in de wereldoriëntatievakken. Maar ook het schoolvak gym is heel goed geschikt om een vreemde taal te integreren. Heel veel kinderen hebben al een positieve grondhouding tegenover gym. Dit komt onder andere doordat er geen schriftelijke toetsen plaatsvinden en er ook geen huiswerk te verwachten is. Daarenboven is het een bijzondere leeromgeving. De gymlessen vinden niet in het klaslokaal plaats maar in de gymzaal, op het sportveld of in het zwembad. Er is ruimte voor beweging en vaste zitplaatsen bestaan niet. Er ontstaan individuele vrije ruimtes, die het gemakkelijker maken om communicatie over en weer te laten gaan. Kinderen ervaren dit meestal als heel positief en prettig (Wildhage & Otten, 2003). Deze positieve basisinstelling tegenover het vak gym en de bijzondere leeromgeving zijn ook volgens het ervaringsgericht onderwijs²⁰ essentieel voor goed onderwijs. Kinderen kunnen zich het beste ontwikkelen en het beste leren als ze met plezier naar school gaan en als ze betrokken zijn (Offermanns, 2014). Ook het leren van een vreemde taal gaat gemakkelijker als de kinderen zich op hun gemak voelen en gemotiveerd zijn.²¹ Bovendien zijn de activiteiten betekenisvol en handelingsgericht, wat volgens het ervaringsgericht onderwijs de kinderen uitdaagt om uit zich zelf te leren. Cognitieve elementen zijn altijd met het motorisch handelen verbonden. De instructies van de leerkracht moeten door de leerlingen uitgevoerd worden en ze ontvangen meteen respons over succes of geen succes. Ze zijn actief bezig en de spreekmomenten zijn voor de kinderen concreet en realistisch. De leerkracht zal alleen de vreemde taal spreken en de kinderen moeten de aanwijzingen uitvoeren. Maar de kinderen zelf zullen ook heel snel begrijpen dat ze op vragen zoals “Wat gaan we vandaag doen?” of “Wat spelen we vandaag?”, alleen maar een antwoord van de leerkracht krijgen, als ze de vraag in de vreemde taal stellen.

Net als de sociale interactie zijn er ook nog andere momenten waarop de kinderen met de vreemde taal in aanraking komen bijvoorbeeld tijdens de instructiemomenten en evaluatiemomenten of bij het afspreken van regels.

²⁰ Ervaringsgericht onderwijs (EGO) kijkt gericht naar de manier waarop anderen de context ervaren. De focus ligt hierbij op het welbevinden en de betrokkenheid van de leerlingen. Doel is om het beste uit de leerlingen te halen doordat men zich op de betrokkenheid en het welbevinden van de leerlingen richt. Hierbij ligt de focus meer op het proces van de kinderen en de leerkracht, als op de aanpak en het resultaat.

²¹ Zie: <http://wij-leren.nl/ervaringsgericht-onderwijs.php>

Niet altijd hoeft de leerkracht mondelinge aanwijzingen te geven. Korte opdrachten kunnen ook zelfstandig door de leerlingen op opdrachtenkaartjes gelezen worden. Ter ondersteuning kunnen plaatjes en afbeeldingen gebruikt worden. De kinderen kunnen meteen aan de slag en op een speelse manier leren. Ze leren vanuit een activiteit (Wildhage & Otten, 2003).

2.3.1.2 Zaakvakintegratie- Voorbeeld “muziek”

Het schoolvak muziek is ook heel goed geschikt om een vreemde taal te integreren. Doel van het vak muziek is dat kinderen zich muzikaal kunnen ontwikkelen. Dit kan op verschillende manieren. De leerlingen leren hun gevoelens, die liederen en muziekstukken bij hun oproepen te verwoorden en hun eigen gevoelens te uiten door het maken van muziek. Daardoor ervaren kinderen dat muziek iets met hen kan doen, maar ook dat zij zelf iets met muziek kunnen doen. Ze kunnen zingen, spelen, improviseren, componeren of naar muziek luisteren. Hierdoor ontstaan verschillende vormen van communicatie. Deze communicatie is tussen mensen en muziek, maar het wordt ook rekening gehouden met de cultuur van mensen. Muziek kan hierbij een belangrijke rol spelen, omdat muziek de leerlingen kan helpen om met elkaar in contact te komen. Bovendien speelt ook het zingen een belangrijke rol, omdat de leerlingen hierdoor de taal, bijvoorbeeld ook een vreemde taal, leren en trainen. Door het zingen oefenen de leerlingen spelenderwijs de uitspraak, begripsvorming en breiden de woordenschat uit (SLO, 2014).

Het vak muziek biedt ook de mogelijkheid om aan te sluiten bij de belevingswereld en de interesses van het oudere kind, omdat actuele muziekstukken in de les behandeld kunnen worden.

2.3.1.3 Voordelen van zaakvakintegratie

Als er een samenwerking bestaat tussen de vreemde taal en het zaakvak, heeft dit voordelen voor het vreemdetalenonderwijs, voor het zaakvak, maar ook voor de leerlingen.

Het vreemdetalenonderwijs profiteert van de concrete en realistische leersituaties. De kinderen weten waar ze iets voor leren, omdat ze het nieuw geleerde meteen weer kunnen toepassen. Maar ook het meertalige zaakvak heeft een voordeel. Als de kinderen bijvoorbeeld in de introductie cursus geleerd hebben hoe ze een schriftelijke tekst moeten aanpakken, kunnen ze deze vaardigheden ook gemakkelijker toepassen in het zaakvak. Eigenlijk heeft zaakvakintegratie voordelen voor de vreemde taal maar ook voor het zaakvak, omdat de kinderen veel meer mogelijkheden en methoden hebben geleerd. Zo hebben ze bijvoorbeeld tijdens geschiedenis geleerd een tabel te maken en tijdens Engels

een beeld te beschrijven. Deze vaardigheden kunnen uitgewisseld worden en er kan ook in andere vakken weer op terug gegrepen worden.

Ook ervaren de leerlingen dat kennis op een vakgebied niet alleen maar geïsoleerd bestaat, maar dat er een samenhang is tussen de verschillende gebieden (Wildhage & Otten, 2003).

2.3.1.4 Andere mogelijkheden ter toepassing naast zaakvakintegratie (Freinet en Immersie)

Toepassing in het Freinetonderwijs²²

Sinds de jaren negentig heeft het vroege leren van talen in het Freinetonderwijs toegenomen. Het Freinetonderwijs biedt mogelijkheden om het leren van een nieuwe taal al op een vroege leeftijd mogelijk te maken.

Voor het leren van een nieuwe taal zijn realistische en begrijpelijke teksten tijdens de lessen noodzakelijk. Het Freinetonderwijs maakt er gebruik van omdat de teksten door native speakers zijn opgesteld. Ook een communicatieve aanpak is essentieel als het erom gaat een vreemde taal te leren. Hier geeft het Freinetonderwijs al een uitgangspunt.

Het Freinetonderwijs gaat ervan uit dat de kinderen in betekenisvolle situaties ervaringen opdoen en dat het materiaal realistisch is. Kinderen leren in een natuurlijke en sociale werkomgeving. Het leerproces is een sociaal proces en het vindt altijd plaats in de groep. De kinderen ontwikkelen zich op een onderzoekende en experimentele manier. Het leerproces is altijd gericht op een gezamenlijk eindproduct. Bovendien heeft de leerkracht een begeleidende en ondersteunende rol.

Dit kan uitgevoerd worden door het aanbieden van een werkgroep, die door de leerlingen gekozen kan worden. Hier valt te denken aan een “Kook-werkgroep”. Het leren is concreet en gericht op een product. De kinderen werken zelfstandig en er worden geen boeken gebruikt. Een methode bestaat niet. De leerlingen gaan zelf op zoek naar recepten die ze willen koken. Ze organiseren hun eigen leer- en werkproces met behulp van de leerkracht. De interactie in de doeltaal vindt al plaats tijdens het controleren van de aanwezigen. Ook worden de ingrediënten vooraf in de doeltaal besproken. Het kookrecept is natuurlijk ook in de doeltaal geschreven.

²² Een vorm van basisonderwijs volgens het gedachtegoed en de praktijk van de Franse onderwijzer en pedagoog Célestin Freinet (1896-1966). Het Freinet onderwijs is onderwijs vanuit het idee dat leren in de praktijk moet gebeuren en niet uit boeken (Berding & Pols, 2014).

De kinderen zijn onderzoekend bezig omdat ze leren koken en dit zelf ervaren. Bovendien wordt altijd in de groep gekookt. Het leren is ook een sociaal proces. Vaak worden ook gasten uitgenodigd, zodat de kinderen in aanraking kunnen komen met native speakers. Het eindproduct kan een zelfgemaakt kookboek zijn, dat aan de school welke met de school samenwerkt, gestuurd kan worden (Schlemminger, 2008).

Natuurlijk zijn dergelijke werkgroepen ook op andere gebieden om te zetten.

Toepassing in het Immersieonderwijs²³

Het immersiemodel kan ook gebruikt worden om bijvoorbeeld één of twee schoolvakken in de vreemde taal te onderwijzen. Het doel is de mondelinge taalvaardigheden van het kind te stimuleren en positief te benaderen. Maar omdat kinderen in klas 1 (groep 3) de letters moeten leren en dit in de moedertaal gebeurt, leren de kinderen lezen en schrijven op grond van de Duitse orthografie. De Engelse of Nederlandse orthografie wordt tot het einde van klas 2 (groep 4) teruggehouden. Omdat kinderen hier weinig problemen mee hebben, is het ook mogelijk om de orthografie van de doeltaal al eerder te gebruiken, bijvoorbeeld door het ophangen van steekwoorden of andere beschrijvingen in de doeltaal.

Normaal gesproken moet de leerkracht ervoor zorgen dat het kind tijdens de les meer aan het woord is dan de leerkracht. Dit is bij de toepassing van het immersiemodel aan het begin nog niet mogelijk. De leerkracht moet voor heel veel input zorgen. Hij moet heel veel in de doeltaal vertellen en trekt zich pas later terug als de kinderen een goede basiswoordenschat hebben opgebouwd.

Natuurlijk mogen het curriculum en de doelen niet verwaarloosd worden. Uit heel veel onderzoeken blijkt dat de immersiekinderen geen nadelen in hun ontwikkeling hebben. Het is mogelijk dat de leerstof in het begin iets langzamer opgepikt wordt, maar deze achterstanden lossen zich tot klas 4 vanzelf weer op.

Het immersiemodel gaat ervan uit dat de leerlingen van nature willen leren en dat het leren van talen intuïtief verloopt. Foutjes mogen en moeten gemaakt kunnen worden. Vroeger of later corrigeren de kinderen zich zelf.

Het is aan te bevelen om voor de tweede taal geen cijfers te geven en de cijfers door een korte, schriftelijke karakterisering te vervangen. Hierdoor voorkomt de leerkracht dat de leerlingen gefrustreerd raken.

²³ Zie hoofdstuk 2.2.5 (Immersion schools)

Bovendien zal het gebruik van de vreemde taal in alle situaties zo authentiek mogelijk zijn. Dat betekent dat er ook met de cultuurspecifieke bijzonderheden zoals normen en waarden rekening gehouden moet worden. Dit leidt vaak tot problemen als het om dingen gaat, die men als peuter heeft geleerd. Hoe troost je bijvoorbeeld een kleuter in het Engels? Of hoe kiezen kinderen voor een voetbalteam op het schoolplein? Ben je bijvoorbeeld in Duitsland opgegroeid dan weet je, dat in het begin eerst afgeteld moet worden wie het eerst mag kiezen. Dit gebeurt dan vaak door het spel “Piß Pott Piß Pott...”. Maar hoe doen kinderen dit in Engeland of in Nederland? Om dit te weten, een leerkracht eigenlijk opgegroeid zijn in het betreffende land. Daarom hebben leerkrachten, die de doeltaal als moedertaal spreken, voordelen in het primair onderwijs. Het is ook mogelijk dat ze twee jaar in het buitenland hebben geleefd. Het ideale zou zijn als er native speakers zijn, die een Duitse lerarenopleiding hebben gevolgd (Wode, 2009). Hierbij valt ook te denken aan het *one person/one language* concept. Er zijn alleen maar leerkrachten die Duits spreken en weer andere die alleen maar Nederlands spreken (Wode, 2009).

De taak van de familie kan ook niet buiten beschouwing blijven. De ouders kunnen ervoor zorgen dat de moedertaal van het kind zich passend bij de leeftijd kan ontwikkelen. Het kind moet betrokken worden in interacties en niet aan zich zelf overgelaten worden. Kinderen moeten mogen vertellen en ouders moeten over de zorgen en angsten van het kind spreken. Ook het voorlezen van een goed nachtverhaal is belangrijk. Bovendien moeten de ouders de groeiende meertaligheid van hun kind als heel gewoon beschouwen en ze mogen in elk geval niet met hun kinderen oefenen of woorden overhoren, want dit is precies het tegendeel van wat immersie wil. Beter kunnen ouders met hun kinderen naar landen op vakantie gaan waar de doeltaal gesproken wordt, zodat de kinderen op een natuurlijke manier in aanraking komen met de nieuwe taal (Wode, 2009).

2.3.1.5 Specifiek oudere kind

Oudere kinderen ontwikkelen zich op verschillende gebieden: lichamelijk, verstandelijk sociaal, emotioneel en geestelijk.

De motoriek bij oudere kinderen is verfijnd. Ook wordt het lichamelijk presteren als grote uitdaging gezien, omdat het aanzien in de groep levert. Competitie speelt hierbij een rol. Oudere kinderen willen zich met andere kinderen meten en er wordt gekeken wie de beste, sterkste of snelste in de groep is.

Maar ook op verstandelijk gebied zijn de kinderen in ontwikkeling. Oudere kinderen vinden nieuwe dingen heel interessant. Hun opnamevaardigheid is zeer hoog en ze zijn spelenderwijs leergierig. Bovendien maken oudere kinderen in hun ontwikkeling de stap van concreet naar abstract. Feiten en realiteit worden belangrijk en de verbale

uitdrukkingsvaardigheid ontwikkelt zich. Bij acht- tot twaalfjarigen staat de realiteit centraal. Oudere kinderen willen verdieping in veel onderwerpen. Tot op zekere hoogte zijn de kinderen in staat om abstract te redeneren. De kinderen willen het gevoel krijgen dat ze iets kunnen en dat ze de leerstof aan kunnen. Het denken van de kinderen wordt abstract en aan taal gekoppeld. De kinderen kunnen logisch denken. Het competentiegevoel is heel belangrijk.

Op sociaal gebied krijgen oudere kinderen oog voor de medemens. De kinderen moeten het gevoel hebben erbij te horen. Vriendschappen en heldenvereringen nemen vaak toe. Ook beginnen de leerlingen zich af te zetten tegen dat wat van de volwassene moet. Jongens en meisjes vinden elkaar vaak stom, terwijl ze toch 'op elkaar' zijn.

Op emotioneel gebied ontwikkelen de kinderen hun zelfbeeld. Er moet ruimte zijn voor expressie, zodat de leerlingen hun ervaringen kunnen verteren. Ook moeten de kinderen zich op school veilig en thuis voelen en door andere kinderen maar ook door de leerkracht gerespecteerd en gewaardeerd worden. Het geweten ontwikkelt zich en de kinderen zijn vaak van nature zakelijk en nuchter.

Op geestelijk gebied worden oudere kinderen zich bewust van de plaats binnen de gemeenschap en ontdekken ze hun eigen identiteit. Oudere kinderen laten merken welke plaats ze willen nemen binnen de groep (EJV/Kinderwerk Parel, 2006).

Hoofdstuk 3 Probleemstelling en Onderzoeksaanpak

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt het doel duidelijk omschreven. Ook wordt de onderzoeksvraag afgebakend en eenduidig geformuleerd. De deelvragen vloeien hieruit logisch voort. Verder wordt bij de hypothese het verwachte antwoord op de onderzoeksvraag gegeven. Daarnaast wordt de onderzoeksgroep nauwkeurig beschreven, de methode van dataverzameling gemotiveerd en de ethische kwesties verhelderd. Vanuit de theorie zijn er verschillende types van meertalige scholen die het uitgangspunt zijn voor mijn deelvragen. Op die manier kunnen delen uit de theorie in de praktijk getoetst worden, zodat de hypothesen en de onderzoeksvraag beantwoord kunnen worden.

Theoretische terugblik

In hoofdstuk 2 wordt de theorie beschreven. Hierbij is ingegaan op de betekenis van meertaligheid en de vraag waarom meertalig onderwijs steeds belangrijker wordt. Een meertalige school gebruikt de vreemde taal als instructietaal. Het is de bedoeling dat leerinhouden in een communicatieve, concrete en authentieke leersituatie behandeld worden. Meertalig onderwijs biedt een algemene educatie, leert twee of meer talen en steunt het empathisch vermogen en het inzicht voor verschillende culturen, talen en humane diversiteit. Ook op grond van de globalisering en de europeanisering wordt meertalig onderwijs steeds belangrijker. Het beheersen van meerdere talen biedt mensen de mogelijkheid in verschillende sociale contexten met elkaar te interacteren. Meertalig onderwijs kan helpen om politiek, economisch en sociaal gelijkwaardig te zijn/worden. Door het bestuderen van deze theorie krijgt de lezer zicht op meertalig onderwijs in het algemeen. Deze kennis helpt de lezer om meertaligheid in de school te integreren en geeft tips en aanbevelingen over de verschillende types van meertalige scholen. Een mogelijkheid om een vreemde taal op school aan te bieden, is de zaakvakintegratie. Hierbij bieden bewegingsonderwijs en muziek een goede aanpak. Bovendien sluit de zaakvakintegratie aan bij de ontwikkeling van oudere kinderen. Oudere kinderen ontwikkelen zich op verschillende gebieden: lichamelijk, verstandelijk sociaal, emotioneel en geestelijk.

De motoriek bij oudere kinderen is verfijnd. Ook wordt het lichamelijk presteren als grote uitdaging gezien, omdat het aanzien in de groep levert. Oudere kinderen vinden nieuwe dingen heel interessant. Hun opnamevaardigheid is zeer hoog en ze zijn spelenderwijs leergierig. Oudere kinderen willen verdieping in veel onderwerpen. De kinderen moeten het gevoel hebben erbij te horen. Vriendschappen en heldenvereringen nemen vaak toe. Afsluitend zijn oudere kinderen zich bewust van de plaats binnen de gemeenschap en ontdekken ze hun eigen identiteit.

3.1 Doel van het onderzoek

Het doel van het onderzoek is een aanbeveling voor de Grundschule Laar en de andere basisscholen in het grensgebied ten aanzien van de meerwaarde van meertalig onderwijs en de implementatie daarvan te geven. Hierbij ligt het zwaartepunt op de benadering op de tweetaligheid van oudere kinderen.

3.2 Onderzoeks- en deelvragen

De **onderzoeksvraag** luidt:

In hoeverre kunnen basisscholen in het grensgebied Nederland/Duitsland het onderwijs beter afstemmen op de schoolpopulatie?

Om een gedetailleerd antwoord te kunnen geven en om de onderzoeksvraag nog duidelijker in beeld te krijgen, moeten de geformuleerde deelvragen als onderbouwing gezien worden.

De **deelvragen** luiden:

- Waarom wordt meertalig onderwijs op de Grundschule in Laar steeds belangrijker?
- Welke methodieken van meertalig onderwijs kunnen op de Grundschule in Laar toegepast worden?
- Hoe denken de leerkrachten en ouders op de Grundschule Laar over meertalig onderwijs?
- Is het mogelijk zaakvakintegratie te bereiken door middel van het vak muziek?

3.3 Hypothese

Ik verwacht dat de Grundschule Laar open staat voor meertalig onderwijs en dat ze het belangrijk vindt het onderwijs af te stemmen op de schoolpopulatie. Vanuit de theorie is bekend dat er meerdere methodieken ter uitvoering van meertalige educatie bestaan met verschillende prioriteiten hoe kinderen een vreemde taal kunnen leren. Verder denk ik dat mogelijkheden uit de literatuur, niet direct op het Nederlands zijn toepast, maar dat ik de informatie die ik heb gekregen over het aanleren van bijvoorbeeld Engels toe kan passen op de Nederlandse taalverwerving. Bovendien vermoed ik dat de verschillende methodieken niet allemaal één op één in de Grundschule Laar toepasbaar zullen zijn, en dat ik de voordelen uit elke methodiek of van elk onderwijsconcept eruit moet lichten om dan tot

slot te kunnen zeggen in hoeverre basisscholen in het grensgebied Nederland/Duitsland het onderwijs beter kunnen afstemmen op de schoolpopulatie.

3.4 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep omvat de doelgroep van het onderzoek en bestaat in dit geval uit kinderen van acht tot negen jaar van de basisschool in Laar. Deze kinderen horen bij de groep 'oudere kind'. Er wordt geen onderscheid gemaakt tussen de geslachten. Verder horen de leerkrachten en de ouders bij de onderzoeksgroep van dit onderzoek en de onderzoeksgroepen vanuit de theorie.

3.5 Methode van dataverzameling/eventuele ontwerpactiviteiten

Voor het onderzoek in de praktijk worden de volgende onderzoeksinstrumenten gebruikt: een enquête voor de directrice, de leerkrachten en de ouders van de Grundschule Laar en het geven van een aantal lessen.

Met behulp van de **literatuurstudie en het deskresearch** kan antwoord gegeven worden op de onderzoeksvraag in hoeverre basisscholen in het grensgebied Nederland/Duitsland het onderwijs beter af kunnen stemmen op de schoolpopulatie. Hierbij wordt ingegaan op meertalig onderwijs, de verschillende methodieken en bilinguale educatie.

De **enquête** dient als instrument om data uit de praktijk te registreren. Hierdoor wordt een antwoord gekregen op de vraag hoe leerkrachten en ouders over meertalig onderwijs denken. Om als school het onderwijs op de schoolpopulatie af te stemmen is het belangrijk dat de ouders en de leerkrachten achter mogelijke veranderingen staan. Alle leerkrachten krijgen dezelfde vragen en alle ouders krijgen dezelfde vragen. Voor één deel zijn de vragen gesloten en de antwoordmogelijkheden vastgelegd en voor een ander deel zijn de vragen open en kunnen de respondenten naar eigen inzicht antwoorden.

Het **geven van een aantal lessen** biedt de mogelijkheid om op mijn eigen ervaringen met het Nederlands op school terug te grijpen. Het kan geprobeerd worden of het Nederlands op de Duitse school een grotere plaats kan innemen en of de kinderen hiermee problemen hebben. Het is ervoor bedoeld om erachter te komen of het mogelijk is een les helemaal in het Nederlands te geven en de Nederlandse taal in een zaakvak te kunnen integreren.

3.6 Ethische aspecten

De ethische aspecten in dit onderzoek zijn als volgt van betekenis. De bilinguale educatie wordt vanuit de theorie in de praktijk onderzocht. Hierbij wordt vooral onderzocht welke verschillende methodieken en didactieken met betrekking tot meertalig onderwijs er in de praktijk ingezet worden zodat de Grundschule Laar een opzet kan krijgen hoe ze het

Nederlands meer in hun schoolprogramma kan integreren. Bovendien wordt in dit onderzoek respectvol omgegaan met beide talen, Duits en Nederlands, en de cultuur van beide landen. Om de aanbevelingen zo goed mogelijk te kunnen aanpassen op de school, is het van belang dat ook de mening van de leerkrachten en de ouders op school in het onderzoek mee opgenomen worden. Dit leidt dan toch naar de vraag of een enquête als dataverzameling mag gebruikt worden. Omdat het in dit onderzoek niet erom gaat de verschillende meningen van ouders en leerkrachten te beoordelen en het meer erom gaat om te kijken of iedereen achter een mogelijke verandering op school staat en wat de beginsituatie op school is, wordt ervan uit gegaan dat de school ook de intentie heeft om achter deze informatie te komen. Door middel van het onderzoek wordt een bijdrage geleverd aan het ontwikkelingsproces van het meertalig onderwijs op de Grundschule Laar en daarom vraagt dit ook naar de verschillende standpunten.

Hoofdstuk 4 Praktijkuitvoering

Inleiding

Op de Grundschule Laar wordt sinds enkele jaren Nederlands onderwezen. Kinderen die tenminste één Nederlandse ouder hebben, kunnen op de Grundschule Laar NT2- lessen krijgen. Dit wordt vier uur per week aangeboden.

Bovendien hebben alle kinderen op de Grundschule Laar de mogelijkheid aan het project „Niederländisch für alle“ deel te nemen. Spelenderwijs leren de kinderen één uur per week de Nederlandse taal en maken kennis met de Nederlandse cultuur. Het doel hiervan is dat de leerlingen het Nederlands kunnen begrijpen en spreken. Het gaat minder erom dat de leerlingen Nederlands kunnen lezen en schrijven.

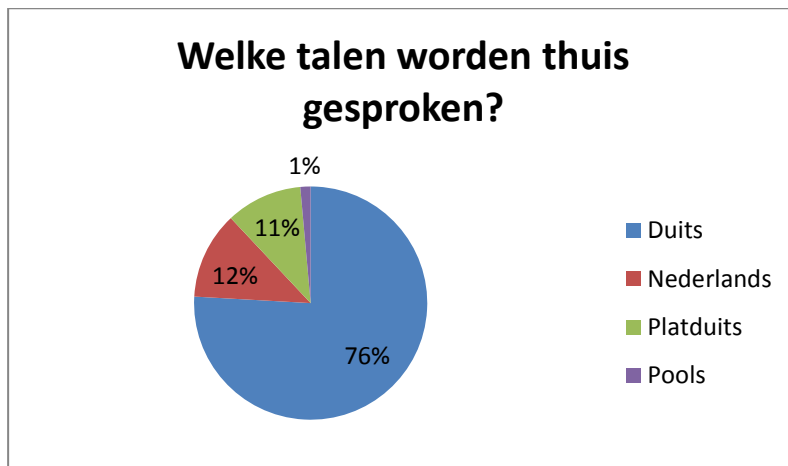
In klas 1 en 2 wordt met een Europees portfolio gewerkt. Met dit portfolio wordt de Nederlandse taalontwikkeling van de kinderen individueel na elk half jaar vastgehouden. Op die manier kan aangegeven worden wat de kinderen kunnen en geleerd hebben.

Het project “Niederländisch für alle” wordt sinds 2012/2013 in samenwerking met de Stenden Hogeschool Emmen verder ontwikkeld.

4.1 Enquêtes voor de ouders

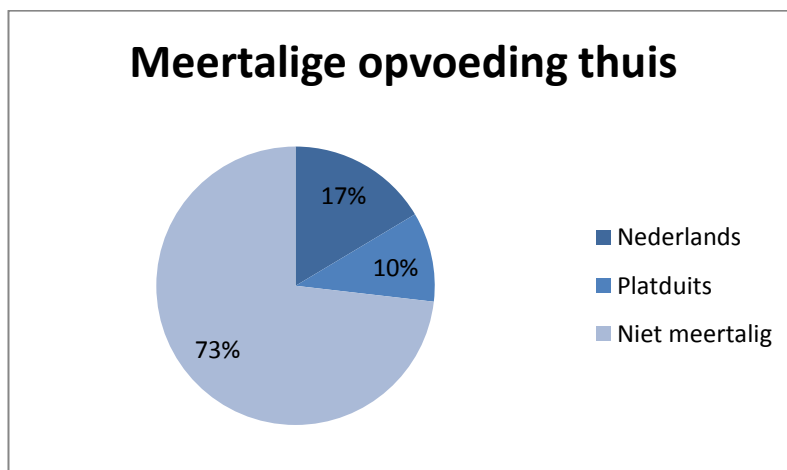
De ouders van de kinderen op de Grundschule Laar hebben van mij een enquête gekregen met een aantal vragen over het onderwerp “Meertaligheid”. Om het Nederlands meer op school te kunnen integreren, is het belangrijk dat alle ouders erachter staan. Daarom wordt aan de ouders van de kinderen op de Grundschule in Laar gevraagd wat hun mening hierover is, zodat hun bevindingen in kaart gebracht kunnen worden.

Om de beginsituatie in kaart te brengen zijn de ouders gevraagd worden om aan te geven welke talen thuis gesproken worden. Van 80 ouders hebben 67 ouders aan de enquête mee gedaan. Hun kinderen zijn tussen de zes en tien jaar oud. Aan het onderzoek hebben ouders deelgenomen afkomstig uit Duitsland, maar ook uit Nederland en één uit Polen. 76% van de families spreken thuis Duits. 12% spreken thuis Nederlands en 11% spreken thuis Platduits met hun kinderen. Er is één familie die thuis Pools met zijn kind spreekt. Zie afbeelding hieronder.



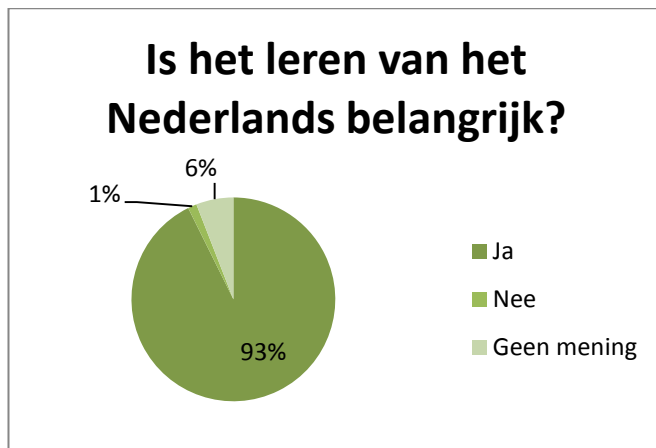
Afbeelding 1

Achttien families geven aan hun kinderen tweetalig op te voeden. Daarvan spreken zeven ouders (10%) thuis met hun kinderen Platduits en elf spreken Nederlands (17%). De overigen wordt niet meertalig opgevoed en spreekt thuis alleen Duits (73%). Dit is ook te zien in het cirkeldiagram van afbeelding 4.



Afbeelding 2

Eén van de belangrijkste vragen was of de ouders het belangrijk vinden dat hun kinderen het Nederlands op school leren of ten minste in aanraking komen met de taal. De meeste ouders vinden van wel en op de vraag waarom hun kind de Nederlands- AG heeft gekozen, antwoorden ze, dat ze het belangrijk vinden dat hun kind een vreemde taal leert en dat hun kinderen ook buiten school in contact komen met het Nederlands omdat Laar vlak bij de grens ligt. In afbeelding 5 zie je dat maar weinig families het niet belangrijk vinden, dat hun kind in aanraking komt met 'de taal van de burens'.



Afbeelding 3

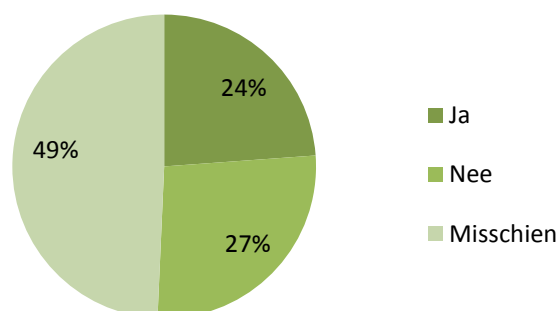
Heel veel kinderen op de basisschool in Laar volgen “Niederländisch für alle”. Uit de antwoorden en resultaten uit de enquêtes blijkt dat de meeste ouders en ook de kinderen er heel tevreden over zijn. Weinig ouders geven aan dat ze geen Nederlandse activiteiten meer wensen (16%). De meeste ouders vinden het wenselijk (36%) of staan er ten minste voor open (48%), als er meer schoolse activiteiten zullen plaats vinden. Zie het afbeelding 6.



Afbeelding 4

Op de vraag of ze zich voor kunnen stellen dat het Nederlands ook in andere schoolvakken onderwezen zal worden, zijn er weinig ouders die dit niet willen. Heel veel ouders hebben daar niet echt een mening over en zijn niet direct afwijzend (49%). Interessant is dat niet alle Nederlandse ouders ervoor gekozen hebben dat het Nederlands ook in andere vakken op school terug komt. Er zijn twee ouders die het helemaal niet goed zullen vinden, als dit het geval wordt. Procentueel is dit omschreven in afbeelding 7.

Zullen verschillende vakken in het Nederlands gegeven worden?



Afbeelding 5

4.2 Enquêtes voor de leerkrachten

Op de basisschool in Laar geven zes leerkrachten les aan Duitse en Nederlandse kinderen. De leerkrachten zijn tussen de 27 en 60 jaar oud. Alle leerkrachten hebben van mij een vragenlijst gekregen en deze individueel en schriftelijk ingevuld. De vragenlijst is te vinden in de bijlage.

Volgens de enquêtes vinden alle leerkrachten van de basisschool in Laar meertaligheid belangrijk. Volgens hen is meertaligheid een grote kans voor de kinderen en vooral jonge kinderen zijn volgens hen makkelijker te motiveren, omdat ze nog graag willen leren. Bovendien ligt de school vlak bij de grens naar Nederland, zodat het leren van de taal van de burens voor de meeste leerkrachten heel vanzelfsprekend is. Ook het feit dat Nederlandse kinderen de school bezoeken en dat de leerkrachten ook contact hebben met Nederlandse ouders spreekt volgens hen hiervoor.

Er zijn ook leerkrachten die het belangrijker vinden, dat de kinderen in het Engels meertalig opgevoed worden. Dit komt omdat ze zelf aangeven de Nederlandse taal niet voldoende of helemaal niet te beheersen. Alleen één leerkracht geeft aan dat ze in het Nederlands zou onderwijzen, maar dat ze niet kan garanderen dat dit foutloos zal zijn.

Desondanks vinden alle leerkrachten het belangrijk dat de kinderen in aanraking komen met 'de taal van de burens', het Nederlands. Redenen hiervoor zijn de situering van de school, maar ook dat er veel Nederlandse families in Laar wonen en de kinderen beter met Nederlanders in contact kunnen komen, als ze de taal kunnen spreken en begrijpen. Bovendien geven ze aan, dat het leren van de taal Nederlands ook de relatie met het buurland zal versterken. Er zullen minder vooroordelen bestaan en de kinderen zullen open

staan voor de cultuur van het buurland. De integratie met Nederlandse families zal gemakkelijker worden en Duitse kinderen hebben de kans om in Nederland bijvoorbeeld te studeren. Ook wordt het empathisch vermogen van de kinderen verhoogd, omdat de kinderen leren op elkaar in te gaan en elkaar beter begrijpen.

Met behulp van native speakers staan ze wel open voor meertalig onderwijs. Volgens hen is een goede samenwerking tussen de leerkracht en de native speaker hiervoor van belang. Er is alleen één leerkracht die zegt dat ze ook met behulp van een native speaker, geen les in het Nederlands wil geven.

Voor de toepassing zijn volgens hen bijna alle vakvakken behalve rekenen en Duits mogelijk. Vooral in vakken zoals gym, muziek en kunst kunnen ze zich goed voorstellen om de les met behulp van een native speaker meertalig te geven. Ook in een vrijwillige werkgroep zoals koken zal dit volgens hen goed toepasbaar zijn.

4.3 Eigen ervaring in de praktijk

In verband met mijn Lio-stage heb ik een aantal muziek lessen verzorgd. Deze lessen worden in afspraak met de vakleerkracht muziek deels in het Duits en deels in het Nederlands gegeven. Het Duitse deel wordt door de vakleerkracht gegeven en dat Nederlandse deel wordt door mij in het Nederlands gegeven. Hierbij wordt erop gelet dat er alleen maar in het Nederlands wordt gesproken. De kinderen mochten wel in het Duits antwoorden maar er waren ook kinderen die helemaal in het Nederlands probeerden te antwoorden.

Op grond hiervan kan ik op eigen ervaringen met betrekking tot de omzetting van meertalig onderwijs op de basisschool in Laar terugrijpen. Ik heb gemerkt dat de kinderen weinig problemen hebben gehad met het geven van muzieklessen in het Nederlands. In tegendeel ze waren erg gemotiveerd en hadden weinig moeite met de tweede taal. Dit komt waarschijnlijk ook omdat de meeste kinderen het Nederlands gewend zijn. Bijna alle kinderen nemen deel aan de Niederländisch-AG, waar ook geprobeerd wordt alleen maar Nederlands te spreken. Het zingen van liedjes en het onderbouwen hiervan door plaatjes en bewegingen heeft laten zien dat de kinderen het Nederlands snel konden oppikken.

Het feit dat één leerkracht alleen maar één taal en een tweede leerkracht dan alleen maar de andere taal spreekt (One person/One language) heeft ertoe geleid dat de kinderen het niet moeilijk vonden om de twee talen uit elkaar te halen. Natuurlijk was het ook van voordeel dat ik beide talen kan spreken en ook kan begrijpen. De vakleerkracht muziek kon

het Nederlands wel verstaan, maar niet echt spreken. Maar dat hoefde ook niet omdat de kinderen vanzelfsprekend in de taal konden switchen.

Ook de aanpak 'Vooruitblik/Inzicht/Terugblik' heb ik in de muzieklessen kunnen uitproberen. Hierbij heb ik gebruik gemaakt van de moedertaal van de kinderen maar ook van de tweede/nieuwe taal. Ik heb ervoor gekozen om de instructie, de vooruitblik op de les, in de tweede/nieuwe taal te geven. De les is dan door de vakleerkracht zelf in de moedertaal van de leerlingen gegeven worden en aan het einde wordt de les weer door mij samengevat en geëvalueerd in de tweede taal. Dit had als voordeel dat ik in de fase van de vooruitblik de leerlingen al een aantal belangrijke en nieuwe woorden kon aanleren zodat de leerlingen aan het einde de inhoud van de les beter konden begrijpen omdat hun woordenschat uitgebreid en aangepast is.

Na een aantal weken heb ik een opstap gemaakt en de muzieklessen helemaal in het Nederlands gegeven. Hierbij zat de vakleerkracht muziek achter in het lokaal. Ze heeft geen Duitse uitleg meer gegeven en de inhoud van de les in het Duits verteld. In het begin vonden de leerlingen dit nog moeilijk maar heel snel heeft zich laten zien dat de kinderen het leuk vonden om het Nederlands in een 'echte situatie' te gebruiken. Het zingen van liedjes en verschillende oefeningen ter ondersteuning van de inhoud en de woorden heeft de kinderen geholpen om de lesstof ook in het Nederlands te begrijpen.

Naast liedjes hebben de kinderen ook kennis gemaakt met verschillende instrumenten die ik in het Nederlands heb aangeleerd. Hier wordt dan wel een Duitse vertaling voor gegeven omdat de naam soms verschilt en de kinderen de Duitse term moeten weten. Het is waardevol als de kinderen hun horizon uitbreiden en ook het Nederlandse woord leren.

Hoofdstuk 5 Conclusie, eigen mening en aanbevelingen

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de conclusie getrokken, die rekening houdt met de resultaten van de enquêtes en mijn eigen ervaringen tijdens de muzieklessen in samenhang met de theorie. Op basis daarvan worden aanbevelingen gegeven ten aanzien van de onderzoeksvraag en de deelvragen.

5.1 Theorie en praktijk samenvoegen

Het onderzoek is gericht op de vraag in hoeverre basisscholen in het grensgebied Nederland/Duitsland het onderwijs beter af kunnen stemmen op de schoolpopulatie. Hierbij worden aanbevelingen gegeven in hoeverre het Nederlands op de Duitse basisschool in Laar kan geïntegreerd worden, zodat het tweetalig oudere kind ondersteund kan worden. Hierbij valt te zeggen dat meertalig onderwijs veel voordelen biedt voor de kinderen, maar ook voor de school. Uit de theorie kan gezegd worden dat als de vreemde taal als instructietaal gebruikt wordt de leerinhouden in een communicatieve, concrete en authentieke leersituatie behandeld worden (Wildhage & Otten, 2003). Hierdoor wordt de tolerantie tegenover andere linguïstische en culturele groepen ontwikkeld en de waardering van culturele diversiteit gegarandeerd.

Deze voordelen zijn niet zinvol en bruikbaar als de school niet achter mogelijke veranderingen staat. De evaluatie van de enquêtes heeft dat gelukkig niet bevestigd.

93% van alle ouders vinden het belangrijk dat de kinderen op school met ‘de taal van de burens’, het Nederlands, in contact komen. Bovendien zijn 24% voor een integratie van het Nederlands in de vakvakken en slechts 27% vindt dit niet goed. De overigen (49%) hebben geen mening hierover waaruit geconcludeerd kan worden dat ze er niet tegen zijn. Dit heeft te maken met de globalisering en de europeanisering. Deze zorgt ervoor dat er een betere sociale gelijkheid is (Garcia, 2009). Door de verspreiding van informatie, het internet, telecommunicatie en de massa media zijn de nationale grenzen verdwenen. Het resultaat van de industriële en urbane ontwikkeling is dat de taal steeds belangrijk is geworden. Alle kinderen zullen de mogelijkheid hebben om tenminste drie talen op een goed functioneren niveau te kunnen leren (Wode, 2009).

Ook zullen er waarschijnlijk nog meer ouders voor kiezen als ze meer informatie zullen ontvangen, bijvoorbeeld tijdens een ouderavond met het onderwerp “meertaligheid”. Bovendien gaven slechts (16%) van de ouders aan dat ze niet meer Nederlandse activiteiten wensen. 36% van de ouders wil graag nog meer Nederlandse activiteiten op school en bijna

de helft van alle ouders heeft daar geen mening over, waaruit geconcludeerd kan worden dat ze er wel open voorstaan en dat er een basisinteresse aanwezig is.

Naast de ouders moeten ook de leerkrachten erachter staan. Dit is op de Grundschule Laar ook het geval. Alle leerkrachten van de basisschool in Laar vinden meertaligheid belangrijk. Volgens hen is meertaligheid een grote kans voor de kinderen en vooral kinderen zijn volgens hen makkelijker te motiveren, omdat ze graag willen leren. Bovendien ligt de school vlak bij de grens naar Nederland, zodat het leren van de taal van de buren voor de meeste leerkrachten heel vanzelfsprekend is. Ook het feit dat Nederlandse kinderen de school bezoeken en dat de leerkrachten ook contact hebben met Nederlandse ouders speelt hierbij een rol.

De leerkrachten durven weliswaar niet zelf les te geven in het Nederlands, maar ze staan er wel open voor als er een coöperatie zou zijn met Nederlandse native speakers. Dit leidt tot de aanname dat de uitgangssituatie op de basisschool in Laar met betrekking tot meertalig onderwijs, heel positief is, waardoor een toepassing van aanbevelingen makkelijker wordt. Ook vanuit de theorie valt te zeggen dat de inzet van native speakers (Baker, 2007) een meerwaarde heeft, vooral bij de zaakvakintegratie, omdat de kinderen hierdoor leren voldoende kennis te hebben over interactie, coöperatie en communicatie in een vreemde taal. Door deze krijgen de kinderen een positieve grondinstelling tegenover de vreemde taal.

Uit mijn eigen ervaring, door het geven van een aantal muziek lessen, kan ik concluderen dat het Nederlands goed in het schoolprogramma kan opgenomen worden. Natuurlijk vraagt dit een andere organisatie. Een goede samenwerking met Nederlandse vakleerkrachten is hiervoor ook van belang, omdat de Duitse leerkrachten geen lessen in het Nederlands kunnen geven. Bovendien heb ik gezien dat vooral het vak muziek, maar waarschijnlijk ook het vak bewegingsonderwijs, een goede mogelijkheid bieden om het onderwijs op de scholen in het grensgebied Nederland/Duitsland op de schoolpopulatie aan te passen. De Nederlandse kinderen voelen zich veilig en durven meer te zeggen. Ook vonden ze het prettig dat ze anders benaderd worden zodat hun zelfvertrouwen steeds groter werd en ze als 'experten' de andere kinderen konden helpen. Niet alleen de Nederlandse kinderen hebben hiervan geprofiteerd, maar ook de Duitse kinderen. Ze komen in aanraking met 'de taal van de buren' en met een andere cultuur. Het wordt hierbij rekening gehouden met de basisbehoeften en interesses van oudere kinderen, omdat de kinderen de wereld willen ontdekken en een competentiegevoel willen ervaren. Het vak muziek kan dit mogelijk maken.

5.2 Beantwoording onderzoeksvraag

Vanuit de theorie zijn er heel veel verschillende methodieken en didactieken. Hierbij valt te zeggen dat niet alle bestaande methodieken ook geschikt zijn voor de toepassing op de Duitse Grundschule in Laar. Soms zijn alleen maar onderdelen te gebruiken of ideeën ter ondersteuning. Het feit dat geen allochtone kinderen of geen kinderen uit verschillende Europese landen de school bezoeken, leidt er toe om te zeggen dat de methodiek van een Dual language school, een International school, de Heritage Language Bilingual Education school en de European school niet echt toepasbaar zijn (Baker, 2007). Desondanks is het mogelijk om de methodiek van een European school te bekijken en in mijn aanbevelingen mee op te nemen. Ook op de Grundschule Laar zou het mogelijk zijn om in de eerste jaren het lesaanbod in de moedertaal van het kind te geven. Alle kinderen zullen desondanks van het begin af een tweede taal leren. Deze moet dan worden onderwezen door native speakers. Door een mogelijke coöperatie met bijvoorbeeld studenten van de Hogeschool Emmen kan dit georganiseerd worden. Later wordt de tweede taal dan niet meer alleen als taal geleerd, maar verandert dit, zodat ook andere vakken, zoals gym, in de tweede taal gegeven worden. Ook het idee om een opvanggroep (zie European schools) op te richten is een goed uitgangspunt (Baker, 2007).

Ten aanzien van de methodiek valt te zeggen, dat vooral de immersie methodiek een meerwaarde biedt om de tweetaligheid van kinderen te bevorderen (Wode, 2009). Hierbij wordt de lesstof aangeboden door leerkrachten die de gewenste taal spreken en ook uitsluitend gebruiken. Het Nederlands wordt gebruikt als medium voor instructie (Garcia, 2009). Het doel hiervan is om kinderen de vreemde taal op een natuurlijke manier en in een natuurlijke context te presenteren, zodat de kinderen permanent ondergedompeld worden in de te leren taal. Door een goede samenwerking tussen Nederlandse leerkrachten en de Duitse leerkrachten is dit ook op de basisschool in Laar te realiseren. Het is dan aan te bevelen hiervoor het principe van de Late Immersion Bilingual Education te gebruiken, omdat de Duitse kinderen het niet gewend zijn om les te krijgen in het Nederlands. De kinderen hebben dan al de meeste vaardigheden en de leerstof op school in hun eigen moedertaal geleerd en komen dan bijvoorbeeld pas vanaf klas 3 (groep 5) in aanraking met de nieuwe taal. Vanaf klas 1 (groep 3) is het dan belangrijk dat de leerkracht alleen maar antwoord geeft in het Nederlands. De kinderen zelf zijn nog niet in staat om in de nieuwe taal te antwoorden, maar dat hoeft ook nog niet (Garcia, 2009). Ook is het van belang dat de leerkrachten gebruik maken van verschillende spelvormen, rijmen, liedjes en vooral heel veel “Total-Physical-Response-Oefeningen” (Schlemminger, 2008). Bovendien zorgt de

dagelijkse morgenkring en de verschillende begroetingsrituelen voor routine en herkenning.

Als een nieuwe taal gebruikt wordt om de lesinhoud te leren en over te dragen, wordt de vreemde taal gebruikt als instructie taal. Meertalig zaakvakonderwijs is erop aangewezen dat de kinderen voldoende kennis hebben van de vreemde taal, zodat interactie, coöperatie en een goede communicatie mogelijk gemaakt wordt. De aanpak van Vooruitblik/Inzicht/Terugblik is geschikt voor de realisatie op de Grundschule Laar. De instructie, de vooruitblik op de les, wordt in de tweede/nieuwe taal gegeven. De les zelf wordt dan in de moedertaal van de leerlingen gegeven en aan het einde wordt de les samengevat en geëvalueerd in de tweede taal (Garcia, 2009). Dit heeft als voordeel dat de leerkracht in de fase van de vooruitblik de leerlingen al een aantal belangrijke en nieuwe woorden kan aanleren, zodat de leerlingen aan het einde de inhoud van de les beter kunnen begrijpen, omdat hun woordenschat uitgebreid en aangepast is. Hierbij kan de moedertaal en de vreemde taal natuurlijk schriftelijk gebruikt worden (Co-languaging) (Garcia, 2009). Op de Grundschule Laar kan dit gerealiseerd worden als de Duitse leerkracht en de Nederlandse leerkracht tegelijkertijd in de klas aanwezig zijn.

Natuurlijk zijn kinderen verschillend en wordt ook de nieuwe taal niet bij iedereen gelijk snel opgevat. Daarom is het belangrijk dat de kinderen verschillende werktechnieken bijvoorbeeld voor het lezen van teksten, hebben geleerd om zelfstandig te kunnen werken (Wildhage & Otten, 2003). Deze werktechnieken kunnen op te Grundschule in Laar tijdens de “Methodentage” geleerd worden.

Het feit dat de Duitse leerkrachten geen Nederlands kunnen spreken, leidt er toe dat de Subject-determined separation de meest geschikte vorm ter omzetting is. Dit betekent dat verschillende schoolvakken in één of een andere taal worden onderwezen. De Duitse leerkrachten geven hun lessen dan bijvoorbeeld in vakken zoals Duits, rekenen en wereldoriëntatie, en de Nederlandse leerkrachten zullen dan bijvoorbeeld vakken zoals gym en muziek kunnen geven. Uit de enquêtes bleek dat de Duitse leerkrachten de vakken gym en muziek voor de realisatie ook als het meest geschikt vinden. Ook vanuit de theorie en op grond van mijn eigen ervaringen blijkt dat vooral de vakken gym en muziek op grond van een positieve grondinstelling van de kinderen en op grond van betekenisvolle en handelingsgerichte activiteiten heel geschikt zijn om zaakvakintegratie te realiseren (Wildhage & Otten, 2003).

Ten aanzien van de theorie valt ook te zeggen dat veel scholen gebruik maken van introductiecursussen. De cursussen zijn ervoor bedoeld dat de kinderen kennis maken met linguïstische middelen zoals klassentaal, grammaticale structuren en een basiswoordenschat opbouwen. Ook worden leer- en werktechnieken aangeleerd die het leren van talen, bijvoorbeeld het schrijven van teksten, presentaties of het werken met een woordenboek, makkelijker maken. Omdat de Grundschule Laar al een vrijwillige werkgroep (Niederländisch-AG²⁴) aanbiedt, zou het mogelijk zijn om deze ervoor te gebruiken om de kinderen op het meertalig onderwijs voor te bereiden.

Concluderend valt te zeggen, dat er heel veel verschillende mogelijkheden zijn om meertalig onderwijs aan te bieden, maar dat de zaakvakintegratie, vooral in vakken zoals gym of muziek er het meest geschikt voor is. Ter realisatie biedt de immersie methodiek een grote meerwaarde. Het feit dat native speakers voor het leren van een nieuwe taal essentieel zijn, maakt een coöperatie met Nederlandse leerkrachten onmisbaar. Bovendien is het mogelijk om de al bestaande Niederländisch-AG als voorbereiding van de kinderen op meertalig onderwijs te gebruiken.

5.3 Aanbevelingen

Afsluitend worden aanbevelingen ten aanzien van de realisatie van meertalig onderwijs voor kinderen van acht en negen jaar van de basisschool gegeven, rekening houdend met de uitkomsten en resultaten van de literatuurstudie en het veldonderzoek (enquêtes en eigen lessen).

De volgende aspecten spelen een belangrijke rol voor de realisatie van tweetalig onderwijs in de basisschool en bieden volgens de literatuur een meerwaarde aan meertalig onderwijs. Uit de literatuur kwam naar voren dat alle kinderen de kans moeten hebben om in hun hele schoolloopbaan tenminste drie talen zo te leren, dat ze ook buiten de school terecht kunnen komen (*3-Sprachenformel*) (Wode, 2009). Daarom worden de volgende aanbevelingen gegeven:

- Het is de bedoeling dat leerinhouden in een communicatieve, concrete en authentieke leersituatie aangeboden worden. Het onderwijs moet *Handlungsorientiert, Prozess orientiert en interaktiv* zijn.

²⁴ Project „Niederländisch für alle“

- Het is aan te bevelen de vreemde taal als *medium of instruction* te gebruiken. De vreemde taal wordt als *Arbeitssprache* tijdens de les gebruikt.
- Het leren van een nieuwe taal moet meer gezien worden als een *by-product of playing and interacting with people*.
- Volgens de theorie bevorderen Total-physical-response-oefeningen (TPR-oefeningen), liedjes, rijmpjes en herhalende rituelen tijdens de ochtendkring het taalverwervingsproces van basisschoolkinderen.
- Bij de immersie methodiek wordt de lesstof aangeboden door leerkrachten die de gewenste taal spreken en ook uitsluitend gebruiken. Voordeel hiervan is dat de leerstof overgedragen wordt en de kinderen tegelijkertijd een vreemde taal leren.
- Samenwerking met native speakers is hiervoor noodzakelijk. Native speakers worden ten aanzien van de spraakwaliteit door verschillende taalexperts als zeer waardevol gezien.
- De vreemde taal kan goed in andere zaakvakken geïntegreerd worden. Vooral de vakken gym en muziek zijn op grond van een positieve grondinstelling van de kinderen en op grond van betekenisvolle en handelingsgerichte activiteiten heel geschikt.
- De aanpak van *Vooruitblik/Inzicht/Terugblik* is geschikt voor de realisatie op de Grundschule Laar. De instructie, de vooruitblik op de les, wordt in de tweede/nieuwe taal gegeven. De les zelf wordt dan in de moedertaal van de leerlingen gegeven en aan het einde wordt de les samengevat en geëvalueerd in de tweede taal.
- De bestaande *Niederländisch-AG* kan ervoor gebruikt worden, om de kinderen op het meertalig onderwijs voor te bereiden.
- Tijdens de *Methodentage* op de Grundschule Laar, kunnen de kinderen verschillende werktechnieken leren om zelfstandig te kunnen werken. Dit is

belangrijk omdat de kinderen verschillend zijn en ook de nieuwe taal niet bij iedereen gelijk snel opgepakt wordt.

5.4 Vervolgonderzoek/Discussie

Op basis van dit onderzoek zouden ook vervolgonderzoeken mogelijk zijn. Men zou kunnen onderzoeken hoe kinderen nu precies een vreemde taal verwerven en welke aspecten voor de bilinguale educatie van belang zijn.

Ook wat het educatief materiaal betreft, zou een onderzoek mogelijk zijn. Wat is de meerwaarde van verschillende materialen, zoals tweetalige werkbladen, methoden of prentenboeken en bestaan er zelfs complete methoden voor de basisschool om een vreemde taal te leren? Het kan ook onderzocht worden of het nodig is om nieuw materiaal zoals digitaal materiaal voor het digibord te ontwikkelen.

De regio's zowel in Nederland en Duitsland kunnen ook onderwerp van een onderzoek zijn.

Bronnenlijst

- Bach, G., & Niemeier, S. (2010). *Bilingualer Unterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Baker, C. (2007). *A parents' and teachers' guide to bilingualism*. Clevedon, UK: Multilingual Matters LTD.
- Berding, J., & Pols, W. (2014). *Schoolpedagogiek_Opvoeding en onderwijs in de basisschool*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Garcia, O. (2009). *Bilingual Education in the 21 st Century*. Malden: Wiley-Blackwell.
- Offermanns, K. (2014). *Wat voor invloed hebben motivatie en betrokkenheid op de leerresultaten van de leerlingen tijdens het vak Duits?* Bedburg.
- Parel, K. (2006). *EJV/Kinderwerk Parel*. Timotheus.
- Schlemminger, G. (2008). *Erforschung des Bilingualen Lehrens und Lernens*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- SLO. (2014). *Tule_ Inhouden en activiteiten*. Opgeroepen op 12 11, 2014, van <http://tule.slo.nl/KunstzinnigeOrientatie/C-L54b-Toelichting.html>
- Thürmann, E. (1991). *Begegnung mit Sprachen in der Grundschule*. Schulverwaltung 8.
- Tweedekamer. (sd). *Tweedekamer_ Der Staten-Generaal*. Opgehaald van www.tweedekamer.nl/kamerstukken/plenaire_verslagen/kamer_in_het_kort/sp_bepleit_tweetalig_onderwijs_in_grensgebied.jsp
- Van der Walt, C., Mabule, D., & De Beer, J. (2001). *Letting the L1 in by the Black Door: Codeswitching and Translation in Science, Mathematics and Biology Classes*. Saalt: Journal 35.
- Vollmer, H. J., & Thürmann, E. (1997). *Englisch als Arbeitssprache im Fachunterricht: Begegnungen zwischen Theorie und Praxis*. Soest: Gemeinsame Fachtagung der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung und des Landesinstitut für Schule und Weiterbildung.
- Wildhage, M., & Otten, E. (2003). *Praxis des bilingualen Unterrichts*. Berlin: Cornelsen.
- Wode, P. H. (2009). *Frühes Fremdsprachenlernen in bilingualen Kindergärten und Grundschulen*. Braunschweig: Westermann.

Reflectie

Afsluitend wordt een reflectie gegeven op het hele werkstuk en worden mijn leereffecten nader omschreven en toegelicht.

Via de pedagogische minor “Oudere Kind/meertaligheid” wilde ik mijn kennis ten aanzien van meertaligheid uitbreiden en me verdiepen in de theorie hierover. Hierdoor wilde ik vooral mijn competenties met betrekking tot mijn eigen deskundigheid verder ontwikkelen. Mijn doel was om erachter te komen hoe meertalig onderwijs in de praktijk vormgegeven wordt, zodat ik dan aanbevelingen kan geven ter omzetting op de Duitse basisschool in Laar.

Ik heb ervoor gekozen om dit via een literatuurstudie, deskresearch en een veldonderzoek te doen. Door de literatuurstudie en het deskresearch heb ik heel veel informatie verzameld over meertaligheid en over de vormgeving daarvan. Ik vond het heel interessant om me hierin nader te verdiepen. Dit heeft ook ertoe geleidt, dat ik aanvankelijk veel te veel informatie heb verzameld en het daardoor moeilijk was om een duidelijke lijn op te stellen. Dit heeft in het begin veel onzekerheid bij mij opgeroepen. Door de begeleiding van mijn docent Jan Kruimink en Cathrien Kats kreeg ik de benodigde hulp om het onderzoeksopzet scherp te formuleren.

Daarenboven vond ik het uitdagend en boeiend om Engelse en Duitse vakliteratuur te bestuderen. Hierdoor heb ik geleerd anderstalige bronnen te bestuderen en mijn eigen kennis in het Engels kon ik weer uitbreiden. Door het vertalen van de Engelse en Duitse informatie in het Nederlands ben ik me nog bewuster geworden van mijn eigen meertaligheid.

De samenwerking met de basisschool in Laar was heel goed en door het maken van een enquête heb ik geleerd goede en passende vragen te formuleren. Ook heb ik geleerd hoe ik de resultaten kan evalueren en hoe ik deze het beste in beeld kan brengen. Dit heb ik gedaan met behulp van een cirkeldiagram.

Bijlage

Enquête leerkrachten

Fragebogen für die Kollegen

1. Wie wichtig ist Euch die Zweisprachigkeit?

2. Traut Ihr euch zu selber auf Niederländisch zu unterrichten? Warum?

3. Welche Fächer sind hierfür Eurer Meinung nach am besten geeignet?
Warum?

4. Könnt Ihr euch vorstellen mit „Native Speakers“ zusammen zu arbeiten?

5. Findet Ihr den Kontakt zur Nachbarsprache wichtig? Warum?

6. Könnt Ihr euch vorstellen Teile des Unterrichts zweisprachig zu führen?
Zum Beispiel mit einem „Native Speaker“ zusammen.

Vielen Dank für Eure Hilfe!

Fragebogen zum Thema Zweisprachigkeit

Liebe Eltern, Liebe Erziehungsberechtigten,

wir, Kristina Offermanns und Tiana Neuß, studieren *Leraar basisonderwijs* (Grundschullehramt) an der Stenden Hogeschool in Emmen.

Eine unserer Abschlussarbeiten befasst sich mit dem Thema „Zweisprachigkeit in der Grundschule“. Wir finden es darum sehr wichtig, dass Sie als Betroffene in unsere Untersuchung mit einbezogen werden. Aus diesem Grund wären wir Ihnen sehr verbunden, wenn Sie sich kurz die Zeit nehmen würden, um unseren Fragebogen auszufüllen.

Ganz herzlichen Dank

1. Wie alt ist Ihr Kind?

2. Erziehen Sie Ihr/e Kind/ Kinder zweisprachig?

☐ Ja

☐ Nein

3. Welche Sprache ist für Ihr Kind die Umgebungssprache (in Kindergarten, Schule, Nachbarschaft etc.)?

☐ Deutsch

☐ Niederländisch

☐ Englisch

☐ andere _____

4. Was ist Ihre Muttersprache? _____

5. In welcher Sprache sprechen Sie mit Ihrem Kind?

6. Falls Sie in einer Partnerschaft leben, was ist die Muttersprache Ihres Partners/Ihrer Partnerin? _____

In welcher Sprache spricht er/sie mit dem Kind?

7. Wie sprechen Sie mit Ihrem Partner/Ihrer Partnerin, wenn Ihr Kind dabei ist?

- ☐ jeder in seiner Muttersprache
- ☐ in Ihrer Muttersprache (bitte angeben) _____
- ☐ in der Muttersprache des Partners (bitte angeben) _____
- ☐ in einer dritten Sprache, die weder meine noch die Muttersprache meines Partners ist (bitte angeben welche) _____
- ☐ gemischt bzw. je nach Situation

8. In welcher Sprache sprechen sonstige Familienangehörige mit Ihrem Kind? _____

9. Wie würden Sie die Zweisprachigkeit Ihres Kindes bewerten?

- ☐ Mein Kind spricht und versteht nur die Umgebungssprache.
(bitte angeben welche) _____
- ☐ Mein Kind spricht nur in der Umgebungssprache (bitte angeben welche) _____, versteht aber alles, was in der Zweitsprache zu ihm gesagt wird.
- ☐ Mein Kind beherrscht beide Sprachen, aber die Umgebungssprache (bitte angeben welche) _____ ist eindeutig seine stärkere Sprache.
- ☐ Mein Kind beherrscht beide Sprachen gleich gut.

10. Finden Sie es wichtig, dass Ihr/e Kind/ Kinder die Sprache des Nachbarlandes (Niederländisch) lernt?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Das ist mir/ uns nicht so wichtig

11. Möchten Sie, dass Ihr/e Kind/ Kinder die Kultur und die Sprache des Nachbarlandes (Niederländisch) kennenlernen?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Das ist mir/ uns nicht so wichtig

12. Wie zufrieden sind Sie mit dem Niederländisch -Unterricht an der Grundschule Laar?

- Sehr zufrieden
- Zufrieden
- Meistens zufrieden
- Nicht zufrieden,
weil_____

13. Würden Sie sich mehr deutsch- niederländische Aktivitäten wünschen?

- Ja
- Nein
- Vielleicht

14. Würden Sie es begrüßen, wenn einige Fächer (wie z.B. Sport) in der Nachbarsprache (Niederländisch) unterrichtet werden?

- Ja
- Nein
- Vielleicht

15. Warum nimmt/ nehmen Ihr/e Kind/ Kinder an der Niederländisch- AG teil?(mehrere Antworten sind möglich)

- Das Erlernen einer Fremdsprachen finde/n ich/ wir wichtig
- Die Sprache „Niederländisch“ wird in der Familie gesprochen
- Ich / wir habe/n niederländische Freunde
- Je früher man mit einer fremden Sprache in Kontakt kommt, desto besser
- Die Niederländisch- AG bereitet meinem Kind / meinen Kindern viel Freude
- Andere,_____

Vielen Dank, dass Sie sich die Zeit genommen haben, um den Fragebogen auszufüllen !

Tijdpad/Urenverantwoording

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 (meertaligheid, belang van meertaligheid, methodieken en didactieken, zaakvakintegratie)
- 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: Wat vinden de ouders en leerkrachten op de basisschool in Duitsland van meertaligheid op school?
- Afspraken maken met deskundigen uit de praktijk
- Data verzamelen door observaties, interviews (enquêtes) en te hospiteren, lessen geven

Onderzoek: 10 uren

- Informatie verzamelen (deskresearch) over meertaligheid
- Informatie in beeld brengen
- Afspraken maken met school
- 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: In hoeverre kunnen basisscholen in het grensgebied Nederland/Duitsland het onderwijs beter afstemmen op de schoolpopulatie?
- 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