



Ruimte voor nieuwe talenten

**Keuzes rond nieuwkomers
op de basisschool**

Ruimte voor nieuwe talenten

Keuzes rond nieuwkomers
op de basisschool



Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap



Inhoudsopgave

Voorwoord	5
Introductie	6
Wet & visie	6
Samenvatting & leeswijzer	7
Tot slot...	8
In de klas	10
1 Kind & taal	12
In een nieuwe wereld	13
Wezenlijke moedertaal	14
Gewoon meertalig	15
Heterogene omgeving	16
Aan het werk	18
2 Taal & onderwijs	20
1 Tweede taalvererving	21
Functioneel-communicatief	21
Mondelinge interactie	23
Impliciet & expliciet	25
Altijd adaptief	26
2 Thematisch onderwijs	26
Reis van DAT naar CAT	27
Typen geletterdheid	29
In de steigers: 'scaffolding'	31
3 Functioneel veeltalig leren	34
Activiteiten	34
Aan het werk	36

3 Onderwijs & organisatie	38
Brede intake	39
Meerjarig model	41
Stevig teamwerk	43
Ouders erbij	46
Schoolvoorbeelden	48
4 Organisatie & vakmanschap	52
Regionale bundeling	53
Extra competenties	54
Verdere professionalisering	56
Wie doet wat wanneer?	60
In de klas	62
Bijlage 1: Meer weten?	65
Bijlage 2: Schrijfgroep LPTN	68
Dankwoord	70
Colofon	71



Voorwoord

Meer dan ooit merken we dat de wereld in beweging is. Kinderen van overal komen de school binnen, brengen nieuwe ervaringen, gewoonten en talen mee. Leerkrachten, intern begeleiders en taalcoördinatoren staan voor nieuwe uitdagingen: welke methode is passend, hoe zorg ik voor een goed leerklimaat en bied ik alle leerlingen precies de juiste ondersteuning?

De komst van deze kinderen scherpt eveneens de taak van schoolleiding en schoolbesturen aan: welke condities moet ik organiseren zodat leerkrachten hun werk optimaal kunnen doen en leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen?

Ook andere kwesties dienen zich aan: waar plaatsen we de nieuwkomers, kunnen ze direct mee in de reguliere groep, wie kan het best met hen werken, in welke vakken en met welke leermiddelen? Hoe betrekken we iedereen erbij, dragen we bij aan integratie en met wie werken we samen? We moeten werken aan een stevige basis, zo constateerde onlangs ook de Onderwijsraad in haar advies 'Vluchtelingen en onderwijs'.

Onderzoek bracht de afgelopen jaren

verfrissende wetenschappelijke inzichten aan het licht over 'wat werkt'. Inzichten die vraagtekens zetten bij het volledig 'onderdompelen' van kinderen in de Nederlandse taal, die beter aansluiten bij de wereld van vandaag en een krachtige impuls bieden aan meer kwaliteit en betere resultaten. Het Ministerie van OCW gaf via de PO-Raad een aantal gedreven deskundigen de opdracht om deze kennis te ontsluiten. Het resultaat ligt voor je. Doel is alle professionals in het basisonderwijs te helpen bij het nemen van besluiten over inhoud, vormgeving, organisatie en routes van het onderwijs aan nieuwkomers. Volgens mij is het een zeer informatief en praktisch boekje geworden. Het laat zien dat taaldiversiteit op school niet kan zonder dialoog, zonder verbinding in teams, met collega-scholen en partners in de regio. Alleen dan kunnen we ruimte geven aan alle talen(ten). Of je nu werkt in het speciaal of regulier onderwijs, in een AZC, een schakelklas of in de vve, lees deze handreiking en doe er je voordeel mee!

Rinda den Besten, voorzitter PO-Raad

Introductie

Veel basisscholen verzorgen onderwijs aan kinderen die als nieuwkomers Nederland zijn binnengekomen. Andere scholen zullen ermee te maken gaan krijgen. Dit stelt hen voor nieuwe uitdagingen. Deze handreiking vult – naar we hopen – een deel van het gat tussen vragen uit het werkveld en wetenschappelijke inzichten in (tweede)taalonderwijs. Vanuit onze zorg over dat gat zochten we als taallectoren aan diverse lerarenopleidingen elkaar op in de herfst van 2015. Collega's uit de onderwijsbegeleiding sloten zich aan. We probeerden in beeld te krijgen waar de opleidingen de vraag naar professionalisering oppakten en hoe de noodzaak van kwaliteitszorg op de agenda van beleidsmakers kon komen. We organiseerden een aantal landelijke studiedagen.

In oktober 2016 vroeg de PO-Raad ons om onze expertise rond NT2 en meertaligheid toegankelijk te maken voor alle basisscholen met nieuwkomers. Gemotiveerd pakten we de opdracht op, maar wat voelden we een verantwoordelijkheid.

In korte tijd formuleerden we onze visie op een meerjarig opvangmodel en leverden we teksten aan waaruit we een geheel bouwden.

Wet & visie

De Wet op het Basisonderwijs was en is onze inspiratiebron. Met nieuwe kinderen

in de scholen komt artikel 8 in een ander licht staan: daar liggen de uitdagingen en de kansen. Onze visie op het tweedetaalonderwijs sluit daar nauw bij aan en vormt het fundament voor deze handreiking.

- Het basisonderwijs neemt de behoeften van het kind als uitgangspunt en zorgt voor een ononderbroken, brede ontwikkeling.
- Ingroeien in het Nederlandse onderwijs vraagt om een flexibel integratiemodel en vergt zeker vijf jaar aandacht.
- De meertalige setting waarin kinderen opgroeien, is een belangrijk gegeven. Snelle ontwikkeling van Nederlands als tweede, additionele taal én de eigen taal zijn uitgangspunt voor het onderwijs in de fasen van integratie.
- Integratie komt van twee kanten: je welkom voelen in een nieuwe groep helpt om mee te doen. Klasgenoten hebben veel van elkaar te leren.
- Leerkrachten met diverse deskundigheden zorgen samen voor optimale ontwikkeling. Teamwerk in de school vormt de basis van een goede aanpak. De school is evenmin alleen; zo kunnen de (regionale) samenwerkingsverbanden een belangrijke rol spelen.

Nieuwkomers zijn mensen voor wie Nederland een nieuw land is en het Nederlands een tweede (of derde) taal. Deze handreiking richt zich vooral op vragen rond de eerste jaren in het onderwijs aan migrantenkinderen die als vluchteling of asielzoeker, door arbeid van de ouders of adoptie in het Nederlandse onderwijs zijn beland.

Artikel 8, Wet op het Basisonderwijs

- 1 Het onderwijs wordt zodanig ingericht dat de leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces kunnen doorlopen. Het wordt afgestemd op de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.
- 2 Het onderwijs richt zich in elk geval op de emotionele en de verstandelijke ontwikkeling, en op het ontwikkelen van creativiteit, op het verwerven van noodzakelijke kennis en van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden.
- 3 Het onderwijs
 - a) gaat er mede van uit dat leerlingen opgroeien in een pluriforme samenleving,
 - b) is mede gericht op het bevorderen van actief burgerschap en sociale integratie en
 - c) is er mede op gericht dat leerlingen kennis hebben van en kennismaken met verschillende achtergronden en culturen van leeftijdgenoten.

Samenvatting & leeswijzer

Met deze handreiking – geen handleiding – willen we alle professionals rondom nieuwkomers bereiken: groepsleerkrachten, intern begeleiders, taalcoördinatoren, schoolleiders, bestuurders, verantwoordelijken in samenwerkingsverbanden, gemeentelijke ambtenaren. De vier hoofdstukken zetten in een mix van theorie en praktijk de stappen van klein naar groot: van het kind via het onderwijs naar organisatie en vakmanschap. We zouden graag zien dat iedereen ongeacht z'n positie, alles leest. Om vervolgens te bekijken waar de rek zit in organisatie en werkwijze zodat ieder soepel en veerkrachtig kan inspelen op de behoeften van elke nieuwkomer.

Kind & taal

In het eerste hoofdstuk staat het kind centraal: het nieuwkomerskind met zijn eigen taal en de noodzaak een nieuwe, tweede taal te leren, met zijn geschiedenis,

verwachtingen en behoeften. Wat maakt deze leerling anders dan andere leerlingen? Wat moet je weten van kinderen met andere thuistalen dan de Nederlandse om vanuit die kennis de juiste keuzes te maken? Aan de orde komen een veelomvattende pedagogiek, moedertaal, meertaligheid en een heterogene omgeving. Het hoofdstuk legt de basis voor de volgende hoofdstukken die onder meer gaan over didactiek, planning en professionalisering.

Taal & onderwijs

Het tweede hoofdstuk draait om het hart van het onderwijs: lesgeven. Ofwel (tweede)taalonderwijs. Hoe geven we Nederlands als tweede taal? Hoe verwerft een mens die tweede taal eigenlijk, wat komt daarbij kijken en welke gevolgen hebben deze inzichten voor de didactiek? Vanuit de kennis van nu belanden we in de klas en passeren uiteenlopende taalthema's de revue: van dagelijkse taal tot schooltaal,

Met 'de leerkracht, hij of zijn...' en 'de leerling, hij of zijn...' worden vrouwen en meisjes geenszins uitgesloten. Maar iedereen steeds noemen, zou de leesbaarheid schaden.

van thematisch onderwijs tot functioneel veeltalig leren, van geletterdheid tot taalsteun. We realiseren ons dat het uitgezette spoor wellicht (sterk) afwijkt van de huidige praktijk. Evenzeer beseffen we dat de transformatie van het een naar het ander niet snel te regelen is. Toch hopen we dat de geschetste didactische contouren jou als professional verder brengen, dat je je ondersteund voelt in het onderwijs aan alle leerlingen: nieuwkomers, tweedetaallearners en moedertaalsprekers. Het (tweede)taalonderwijs kan beter, eigen-tijds, interessanter, interactiever...

Onderwijs & organisatie

Nederland is – evenals andere landen met nieuwkomers binnen de schoolmuren – op zoek naar een effectief en uitgebalanceerd systeem. Hoe kunnen we deze jonge mensen verantwoord opvangen zodat ze volwaardig mee kunnen in het reguliere onderwijs en we de ambities van de Wet op het Basisonderwijs waarmaken? Het derde hoofdstuk verbreedt het perspectief. Wie zijn de spelers in het nieuwkomers-onderwijs? Wat mag je van hen verwachten en wat moeten ze doen? Wat geeft het beste resultaat en wat zijn de pijlers van tweedetaalonderwijs? Duurzaam onderwijs aan nieuwkomers begint met een gedetailleerde intake, is ingebed in een meerjarig model, wordt gedragen door het hele team en interacteert met de ouders. Inderdaad onderwijs dat veel verder reikt dan een korte periode met NT2-leerkrachten in een opvangklas.

Organisatie & vakmanschap

Wie doet wat om het onderwijs aan nieuwkomers een krachtige impuls te geven zodat alle talenten worden benut? In het laatste hoofdstuk kijken we naar het grotere geheel en expliciet naar schoolleiding en bestuur. Zij kunnen het verschil maken, hun besluiten hebben grote gevolgen voor de professionals op de werkvloer. Het hoofdstuk start met een appèl op regionale samenwerking. Vervolgens besteden we aandacht aan de extra competenties voor leerkrachten in kleurrijke klassen en staan we stil bij verdere professionalisering: welke keuzes kun je maken? We eindigen met een samenvattend overzicht vol aandachtspunten voor alle participanten: wanneer 'moet' wat gebeuren, welke taak 'hoort' bij welke rol? 'Moet' en 'hoort' tussen aanhalingstekens omdat elke situatie anders is en om een eigen invulling vraagt. Laat het schema vooral een uitnodiging zijn om op je school en in je regio het gesprek aan te gaan.

Praktijkverhalen

Tussen de hoofdstukken vind je praktijkverhalen. Twee leerkrachten laten zien hoe ze een nieuwe nieuwkomer begeleiden. Twee anderen tonen een taalgerichte les. Dan zijn er nog drie scholen die elk op eigen wijze nieuwkomersonderwijs vormgeven.

Tot slot...

Zijn we nu klaar? Nee. Kwaliteitszorg is geen incidentele inspanning maar een continu aandachtspunt. De toestroom

We hadden in plaats van 'onderwijs aan nieuwkomers' ook best 'taalonderwijs' of zelfs 'onderwijs' kunnen schrijven. Je zult merken dat als je werk maakt van tweedetaalonderwijs, dit gevolgen heeft voor de gehele school, het totale onderwijs en de taal die je spreekt. Wat eerst specifiek leek – voor een beperkte groep kinderen – kan bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs aan alle kinderen.

van nieuwkomers valt niet te voorspellen: het ene jaar veel, het andere jaar minder maar waarschijnlijk nooit meer 'geen'. Er is ook nog veel werk te verrichten ter ondersteuning van leraren: leer-middelenontwikkeling, opleidingsmaterialen, hulpmiddelen voor een goede intake... We pleiten ervoor dat scholen, gemeenten, opleidingen, professionalisering en wetenschap elkaar blijvend weten te vinden. Rond de allereerste opvang én rond een gezamenlijk gedragen meerjarig perspectief waarbinnen flexibel op de

behoeften van elk kind wordt ingespeeld. We hopen dat deze handreiking enthousiasmeert, inspireert en ondersteunt, dat ze veel discussie en uitwisseling teweegbrengt waardoor het een levend document wordt dat nieuwe ontwikkelingen in gang zet. We werken er graag aan mee.

*Namens het Lectoreninitiatief
Professionalisering Taalonderwijs
Nieuwkomers (LPTN)
Maaïke Hajer, projectleider*



We staan voor de wetenschappelijke basis van hetgeen we in de pagina's hierna schrijven. Achterin vind je een lijst van de belangrijkste bronnen en leessuggesties ter verdieping.

In de klas*

"Een paar weken geleden kreeg ik een nieuw meisje in de klas. Sarah van 9. Ze komt uit Eritrea, spreekt Tigrinya en een beetje Engels. Ze weet niet waar haar vader is, hij is vermist geraakt bij de overtocht naar Italië. Moeder kwam wel veilig aan. Sarah was bij oma in Eritrea gebleven. Sinds kort woont ze bij haar moeder in onze gemeente.

"In het samenwerkingsverband is geregeld dat het Expertisecentrum Nieuwkomers de kinderen begeleidt. Ze krijgen allemaal een grondige intake. Vanuit het profiel dat zo ontstaat, worden de onderwijsbehoeften in kaart gebracht. Op basis daarvan is besloten dat Sarah bij ons kwam. Ze was nooit eerder naar school gegaan."

"We hanteren een ochtend-middagmodel. Althans voor de eerste periode. Sarah krijgt – samen met twee nieuwkomers uit groep 3 – 's morgens NT2-ondersteuning van de taalcoördinator, onze NT2-expert. 's Middags zit ze in mijn klas, groep 4. Met de taalcoördinator heb ik gekeken hoe we haar kunnen helpen om zich snel thuis te laten voelen. We maakten picto's voor het dagritme. Ook gebruik ik soms Engels om een opdracht duidelijk te maken.

"In de ochtend zijn de onderwijsactiviteiten gericht op de ontwikkeling van de dagelijkse taal. 's Middags kies ik de woorden die voor haar van belang zijn. Meestal gewone woorden uit haar directe omgeving. Twee kinderen uit de groep – Sarah's taalmaatjes van die week – zoeken er samen met Sarah plaatjes bij en schrijven de woorden met het lidwoord op een kaartje. Vaak belanden plaatjes en kaartjes op de verteltafel. Daar leggen klasgenoten meegebrachte spullen op die met het thema of de les te maken hebben.

"Onze leesmethode houdt rekening met verschillen maar Sarah moet eerst de letters leren. Daarom werkt ze tijdens de uitwerking van de leesles in haar letterboekje dat ze meeneemt uit de ochtendgroep. Ze oefent met de letters van een woord dat in de leesles aan bod is gekomen. Geregeld komt een leesouder met haar lezen uit boekjes met een laag AVI-niveau. Sarah moet ook leren schrijven. De eerste weken oefende ze met grove, motorische patronen, nu werkt ze in de schrijfschriftjes van groep 3. De 'letter van de dag' krijgt extra aandacht.

"Ik benoem regelmatig wat ze aan het doen is. Daarbij pas ik mijn spreektempo aan, leg de nadruk op de woorden die belangrijk zijn, en ondersteun met gebaren: "Nu ben jij aan het tekenen" of "Dit is de tekening van Sarah." Als Sarah reageert met "tekenen huis" dan zeg ik: "Sarah tekent een huis, hè?" Na afloop laat ik haar zoveel mogelijk benoemen wat ze getekend heeft. De woorden die ze noemt en die we in samenspraak toevoegen, plakken we met mini-post-its op haar tekening. Ik laat haar ook weleens zinnen tekenen ("de poes zit op de stoel") of uitvoeren ("Sarah loopt naar de deur")."



“Het valt me op dat ze heel snel woorden oppikt en best vaak praat met klasgenoten. Het lezen is moeilijk, ze kan de letters niet helemaal uit elkaar houden. Soms is ze stil en teruggetrokken, dan vraag ik me af waar ze is met haar gedachten. Bij haar vader en oma? Of gewoon moe van alle nieuwe indrukken? Gelukkig heb ik elke week een gesprek met de taalcoördinator waar ik mijn vragen en twijfels mee deel. Komen we er niet uit, dan zijn er de specialisten van het samenwerkingsverband. We streven ernaar dat Sarah zo snel mogelijk de hele dag in de klas kan blijven. Mooi is dat we binnenkort met het hele team nascholing krijgen over de vraag hoe we nieuwkomers nog beter kunnen integreren in onze school.”

** Sarah en haar leerkracht zouden echte mensen kunnen zijn. Ze zijn echter uit de nieuwkomerspraktijk van alledag geboren, samengesteld uit de ervaringen met vele Sarah's en leerkrachten.*



HOOFDSTUK 1

Kind & taal

- Zet in op de brede vorming van elk kind: op persoonlijke en verstandelijke ontwikkeling, op creativiteit, op sociale, culturele en lichamelijke vorming.
- Schep een veilig klimaat met aandacht voor de nieuwkomers en de werelden die ze meebrengen. Geef duidelijk structuur aan klassenroutines, de schooldag en -week.
- Bouw voort op de ontwikkeling die het kind vanuit zijn moedertaal is gestart. Laat het zijn moedertaal (en andere talen) gebruiken als bron om nieuwe informatie te begrijpen en als brug naar de nieuwe Nederlandse taal.
- Zorg voor rijke Nederlandse taalinput: probeer nieuwkomers gedurende de eerste opvang al (een beetje) te laten meedraaien met leeftijdgenoten in hun stamgroep.
- Plan vooruit: een geleidelijke overgang van aparte opvang naar complete integratie in de stamgroep is het meest wenselijk.
- Herken je eigen referentiekader, ontdek de verschillen met de referentiekaders van anderen en probeer vooroordelen vóór te zijn.
- Ontdek de waarde van (culturele en talige) heterogeniteit in de klas: kinderen leren van elkaar en van hun onderlinge verschillen.

In een nieuwe wereld

Migreren is ingrijpend. Nieuwkomers hebben familie, vriendjes, school, omgeving, taal en cultuur verlaten. De hun bekende gezags- en steunstructuren zijn verdwenen. Misschien grepen geweld en oorlog dramatisch en stressvol in, is er nu onzekerheid over opvang en status, verblijfsduur en toekomst in Nederland. Migrerende kinderen bevinden zich op een drempel: in rouw door het afscheid van het oude, tegelijk geconfronteerd met het nieuwe. Voor hen is naar school gaan, meedoen met andere kinderen, een nieuwe taal leren, van immense waarde.

Drie behoeften

In ons onderwijs benaderen we leerlingen als unieke individuen. Voor nieuwkomers geldt dit expliciet: hun rugzak zit soms boordevol verhalen. Ze zijn geen blanco blad dat vanaf nu in (het) Nederland(s) beschreven gaat worden. Ondanks mogelijk traumatische ervaringen en misgelopen schooltijd zijn ze ambitieus, vol talent en met hoge verwachtingen. Ten aanzien van het onderwijs kunnen we drie behoeften onderscheiden:

- Persoonlijkheidsvorming: wat heeft de leerling nodig om te leven als autonoom persoon?
- Sociale vorming: wat heeft de leerling nodig om met anderen in de maatschappij te functioneren en in de klas als minimaatschappij?
- Kwalificatie: wat heeft de leerling nodig aan kennis, vaardigheden en houdingen om succes te hebben op school en te kunnen deelnemen aan de maatschappij?

Werken aan álle behoeften moet want wie zich als individu prettig en vrij voelt, wil erbij horen en wil leren. Te veel nadruk op leren kan leiden tot stress waardoor de leerling in een negatieve spiraal belandt. Bij nieuwkomers liggen de accenten hoe

dan ook scherper: vanuit de persoonlijkheidsvorming weer autonomie vinden, staat aanvankelijk bovenaan, gevolgd door de sociale vorming. Ontwikkeling en opvoeding hebben plaatsgevonden in een ander land, in een andere cultuur. Dit plus de migratie heeft grote invloed op socialisatie en persoonsvorming.

Identiteit(en)

Mensen leven zelden geïsoleerd. Om elk van ons bevindt zich een web van stemmen, ervaringen, relaties die afzonderlijk, tegenstrijdig en eensgezind over elkaar heen buitelen. De meesten leren hiermee omgaan: afhankelijk van de context passen we ons gedrag aan. Zo ontwikkelen we een 'meervoudige identiteit'. Kinderen ook. Thuis zijn ze anders dan op school, anders dan bij het samen spelen of bij het uitoefenen van een hobby. Ze gedragen zich net als wij flexibel.

De 'meervoudige identiteit' van nieuwkomers is complex. Ze zijn kwetsbaar vanwege de compleet nieuwe context waarin ze zijn beland. Hoe kunnen ze alles begrijpen en bevatten? Alleen al hierom is het belangrijk een beeld van elk afzonderlijk kind te krijgen én van het web om hem heen. Zoiets kost veel tijd en aandacht. Nog meer dan bij andere leerlingen, zal de leerkracht een veilig pedagogisch klimaat moeten creëren. Dit vraagt om reflectie op de eigen normen en waarden en om een open houding.

Culturele sensitiviteit

Veiligheid is een voorwaarde voor leren. Leerkrachten dragen hier voor een belangrijk deel aan bij. Maar onderscheid maken, is de mens eigen. We gaan gemakkelijk uit van stereotypen: "Terence kan niet tegen veranderingen, heeft vast ADHD", "Mozhgan komt uit Iran, zal wel moslim zijn, thuis Arabisch spreken en dan zal ze zeker ook..." of "Indra praat nooit mee,

Na een leestekst over dromen volgt een gesprek. De Surinaamse Rubina zegt: "Mijn tante kan in de toekomst dromen." "Nou, dan weet ze dus al hoe oud ik kan worden," grapt de juf, "dat noemen we bijgeloof." De juf had deze gedachte beter voor zich gehouden; nu zet ze Rubina's tante weg als niet van deze tijd en wereld. Een alternatieve reactie was geweest: "O ja, vertel eens!" om na het groepsgebesprek af te sluiten met: "Ja, er zijn mensen die dat echt zo voelen en meemaken. En er zijn mensen die dat niet geloven. Maar als je er lacherig over doet, hoe voelt dat? Niet leuk hè?"

heeft ze van thuis, haar ouders zijn ook zo stil." We zijn ons er nauwelijks van bewust dat we met gedachten – en woorden – het ons vertrouwde referentiekader centraal stellen. Dan kan een leerkracht in plaats van beschermende factor, zomaar risico-factor worden en ongewild probleemgedrag aanwakkeren.

Hoe alle kinderen laten ervaren dat ze worden gezien en gehoord? Door culturele sensitiviteit. Door interesse te tonen, elk kind bij gesprekken in de klas te betrekken, door non-verbaal te communiceren, door zo te nuanceren dat het kind zich thuis voelt, door met collega's te onderzoeken hoe meer variatie in handelingsrepertoire en werkwijze te brengen.

Het gaat niet zozeer over een forse investering – "Waar halen we de tijd vandaan om ons uitgebreid in elk verhaal te verdiepen" – als wel over een onderzoekende houding jegens leerlingen: individueel en in de groep. Zo vertelde schrijver Jacques Vriens eens dat hij als 9-jarig jongetje vanuit Helmond

op een school in Amsterdam terecht kwam en gepest werd vanwege zijn zachte 'g'. De leerkracht had de kans kunnen grijpen om de klasgenoten van Jacques te leren omgaan met iets wat anders is.

Wezenlijke moedertaal

Met zijn moedertaal zet de nieuwkomer de eerste schreden in het nieuwe land, op de nieuwe school. Wellicht is die taal een laatste strohalm uit de wereld die hij moest verlaten, de verbinding met thuis en anderen in het land van herkomst. Wanneer we de moedertaal over het hoofd zien of negeren, dan tasten we de identiteit van het kind aan: wie ben ik, waar kom ik vandaan, wat doe ik?

De moedertaal is een wezenlijk deel van ieders eigenheid. We hebben er als kind de wereld mee ontdekt en er spelenderwijs kennis mee verworven. De eerst aangeboden taal is van onschatbare cognitieve waarde, het *l eren* vindt ermee plaats. Sterker, ze beïnvloedt ons denken.

Artikel 29.1c uit het *Internationale Verdrag inzake de Rechten van het Kind*, door Nederland in 1995 geratificeerd: "Het onderwijs dient te zijn gericht op de zo volledige mogelijke ontplooiing van de persoonlijkheid, de talenten en de geestelijke en lichamelijke vermogens van elk kind. Onderwijs dient het kind voor te bereiden op een actief volwassen leven in een vrije samenleving en zal het kind respect bijbrengen voor mensenrechten, voor zijn ouders, zijn culturele achtergrond, taal en waarden, en voor de culturele achtergrond van anderen."

Wetenschappers zijn het erover eens dat er nauwe samenhang is tussen taal en andere mentale processen, tussen taal en cultuur. Leren we een vreemde taal, dan gebruiken we onze eigen taal. Ze vormt bij nieuwkomers de springplank voor het leren van Nederlands. Je kunt er beter op voortbouwen en zo het natuurlijk leervermogen intact laten, dan de moedertaal afnemen. Het gebruik van deze (thuis)taal is mondiaal beschermd: elk kind heeft het recht om zich via deze taal te ontwikkelen. Tegelijk moet het kind de gelegenheid krijgen onderwijs te volgen in de taal van het land waarin het zich bevindt.

Gewoon meertalig

Wie zelf met één taal is opgegroeid, kan het zich moeilijk voorstellen, toch is eentaligheid uitzondering. De meeste wereldburgers kennen naar schatting twee tot vijf talen en zetten er dagelijks zeker twee in voor communicatie of informatieverwerking. Alle bijna tweehonderd landen op de wereld hebben naast hun nationale taal of talen, regionale talen, dialecten en immigrantentalen.

Jonge mensen ontkomen niet aan meertaligheid. Kinderen met thuis een andere taal dan de onze, raken via leeftijdsgenootjes, onderwijs, televisie en andere media vertrouwd met het Nederlands. Kinderen die van huis uit tweetalig opgroeien, zijn gewend beide talen te gebruiken. In Nederlands de moedertaal, dan komen kinderen door vakantie, school, vrienden en internet met andere talen in aanraking.

Uiteraard is er veel verschil tussen kinderen. Het ene kind beheerst twee, drie talen op hoog niveau, het andere beheerst naast de moedertaal soms één taal fragmentarisch. Op jonge leeftijd een tweede (of derde) taal leren spreken, is voor de meeste kinderen geen probleem, zeker als de eigen taal mag meedoen.

Dwarsverbanden

Een tweede taal leren bouwt hoe dan ook voort op de eerste taal. Beide talen putten uit dezelfde mentale opslag en neurale netwerken. Ze worden gelijktijdig in de hersenen geactiveerd: het is onmogelijk om de eerste taal uit te schakelen wanneer in de tweede wordt gecommuniceerd. Flexibel kunnen switchen tussen talen – zoals aardig wat sprekers doen – wordt beschouwd als de ultieme vorm van taalbeheersing.

De moedertaal is dus niet alleen belangrijk voor de identiteit, ook voor mentale dwarsverbanden en voor de taal- en intellectuele ontwikkeling. Deze ontwikkeling stagneert als bij aankomst in het nieuwe land, de aanwezige kennis en kunde van de kinderen opzij worden geschoven. Beter wordt hun moedertaal direct benut, zeker als ze in het land van herkomst al naar school gingen. Schoolse taalvaardigheden als tekstbegrip, rekenen en conclusies trekken, blijken taalafhankelijk te zijn. Het zijn juist deze vaardigheden die het best gedijen in de taal die het meest vertrouwd is. Kan het kind zich na verloop van tijd voldoende uiten in de nieuwe taal, dan blijken deze vaardigheden prima overdraagbaar.

Sivan, 38 jaar: "Toen ik in Nederland kwam wonen, was ik Irakees-pur-sang, een vreemdeling. Inmiddels spreek ik behoorlijk Nederlands, heb vrienden en collega's. Ik voel me een Iraakse Nederlander. Mijn familie in Irak ziet mij als Nederlandse Irakees."

Jelle, 29 jaar: "Thuis ben ik mezelf, Nederlanders zien mij als echte Fries, buitenlanders vinden me typisch Nederlander en in de VS voel ik me Europeaan."

Taal- en onderwijskundigen pleiten al jaren voor toelating van moedertalen in het onderwijs: gebruik ze als bron om nieuwe informatie te begrijpen en als brug naar de nieuwe taal. Dit gebeurt al op een aantal scholen in Europa. De Universiteit van Luxemburg deed er onderzoek naar. De resultaten zijn positief: minder schooluitval, betere leesprestaties en meer psychosociaal welbevinden.

Over de grenzen

We leven in een geglobaliseerde en gedigitaliseerde wereld waarin mondiaal burgerschap, interetnische contacten en meertaligheid vanzelfsprekend zijn geworden. Nederland heeft 'vreemde' talen altijd belangrijk gevonden. Engels in de bovenbouw van het basisonderwijs is allang verplicht, soms wordt deze taal zelfs al aan kleuters onderwezen. Steeds meer scholen gebruiken Nederlands én Engels als instructietaal. Friesland kent zelfs drietalig (basis) onderwijs. De effecten van langdurig meertalig onderwijs zijn gunstig: leerlingen – ook sociaal-economisch zwakkere – tonen meer zelfvertrouwen en presteren beter dan eentalig geschoolde leeftijdsgenoten. Recente visies op onderwijs omarmen de diversiteit: leer over de grenzen kijken en verkrijg inzicht in verschillende culturen. Daarin hebben

nieuwkomers iets extra's in hun bagage: ervaring met andere talen en culturen.

Heterogene omgeving

Op taalscholen en basisscholen met aparte taalklassen krijgen nieuwkomers soms langer dan een jaar onderwijs zonder direct dagelijks contact met Nederlandstalige leeftijdsgenootjes. Dit is onwenselijk. Geïsoleerde opvang betekent scheiding tussen bevolkingsgroepen. Het werkt segregatie in de hand en houdt integratie tegen. De OECD (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling) stelde onlangs dat de wijze waarop het onderwijsstelsel reageert op migratie, enorme invloed heeft op het economische en sociale welbevinden van alle onderwijsafnemers. Uit ander onderzoek blijkt de gunstige invloed van gemengde groepen kleuters op hun taalontwikkeling: de kleuters interacteren meer dan kleuters in separate groepen, hebben een grotere woordenschat en een betere beginnende lees- en rekenvaardigheid. Strikt gescheiden onderwijsvormen werken contraproductief: de nieuwkomers missen bij het leren van Nederlands het contact en daarmee de rijke input van leeftijdsgenoten. Beter is je in gezamenlijkheid te richten op snelle ingroei in het onderwijs. Dit kan uiteraard alleen met expliciete NT2-steun plus gerichte voorbereiding en begeleiding van de groepsleerkracht.

© Taaltrotters

"Ik heet Lukas en ben echt Hollands. Mijn broer Willem is doof en gebruikt gebarentaal. Dat doe ik dus ook met hem. Mijn hobby's zijn skaten en gamen. Met mijn vrienden praat ik straattaal."

"Ik ben Lieve en kom uit Vlaanderen. Mijn vriendje Yahya woont helaas weer in Marokko. Hij spreekt Berbers, Arabisch, Frans en Nederlands. Ik schrijf veel met hem."

"Ik heet Ahmet en ik ben Turks. Ik heb in Friesland gewoond. Ik spreek Fries, Turks en Nederlands. Buiten school ben ik DJ en rapper: ik bedenken altijd nieuwe ritmes en schrijf er vette teksten bij."

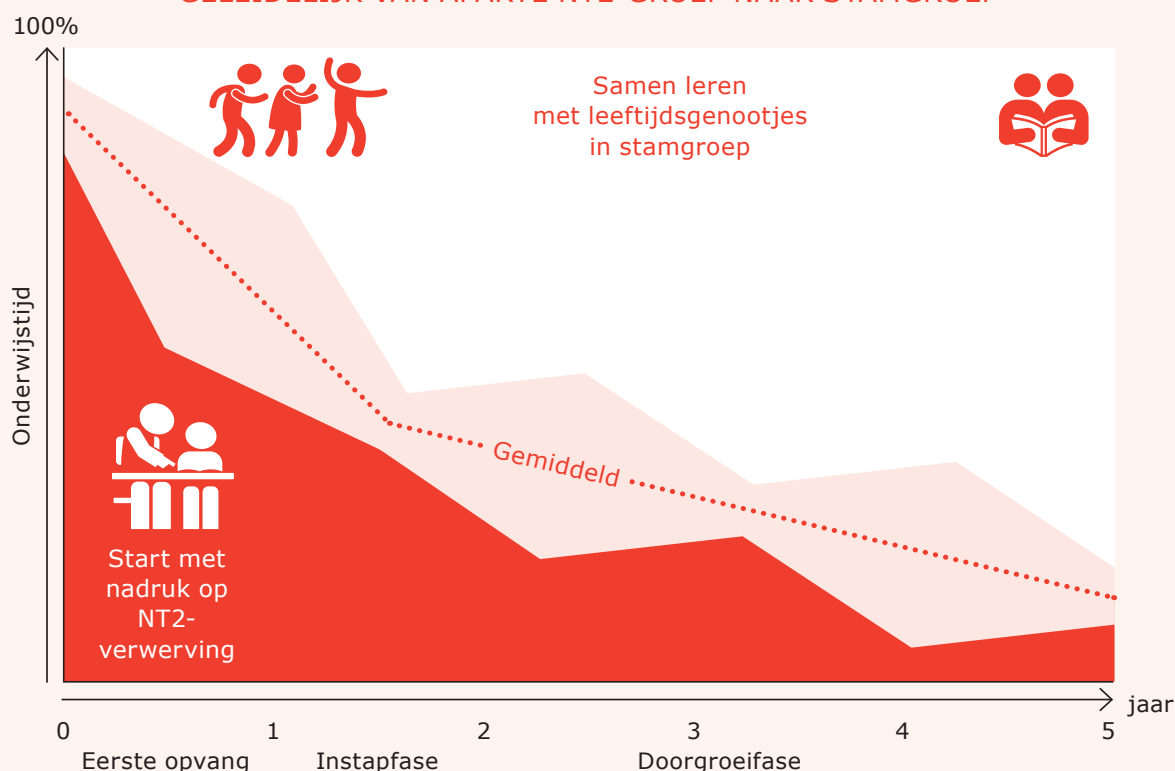
Het is de taak van het onderwijs om alle leerlingen voor te bereiden op een wereld waarin mensen van verschillende culturele afkomst met elkaar willen en kunnen samenwerken, en waarin mensen met uiteenlopende ideeën, invalshoeken en waarden worden gewaardeerd.

Een 10-jarige in groep 3 plaatsen omdat hij nog niet kan lezen in het Nederlands, zou dus niet mogen gebeuren. Hij hoort in een groep met leeftijdsgenoten. We realiseren ons hoe enorm deze uitdaging is: een klas vol kinderen met ieder een eigen niveau, tempo, werkwijze en zelfs taal. Natuurlijk,

een goede leerkracht ziet waar ze aan toe zijn, maar hoe er vorm aan te geven als de verschillen zo sterk uiteenlopen? Aan de andere kant: culturele en talige heterogeniteit is voor alle leerlingen waardevol, ze leren van elkaar en van de onderlinge verschillen.

Geen mens past in een schema. Toch kan de vereenvoudigde werkelijkheid helpen bij de beeldvorming. In de eerste opvangfase krijgen nieuwkomers les in een aparte taalklas waar het accent ligt op dagelijkse taalvaardigheid. Soms draaien ze al mee in hun stamgroep, bij gym of creatieve vakken. Geleidelijk groeit het aandeel stamgroep. In deze 'instapfase' is er nog NT2-hulp buiten de klas en taalsteun in de klas. Naast de dagelijkse taal worden de nieuwkomers vaardiger in de specifieke schooltaal. Na ongeveer twee jaar volgt de doorgroefase. De 'pluimen' in deze grafiek drukken uit dat je flexibel met het model moet werken, afgestemd op de behoeften van individuele kinderen. Gedurende het hele integratietraject is er dagelijks contact met leeftijdsgenoten die Nederlands spreken.

GELEIDELIJK VAN APARTE NT2-GROEP NAAR STAMGROEP



Aan het werk

De basisschool van juf Senna ligt aan de rand van een klein plattelandsdorp in het oosten van Nederland. In haar klas (groep 4/5) heeft ze drie nieuwkomers van het AZC, die respectievelijk een half, anderhalf en twee jaar in het reguliere onderwijs meedraaien. Ze hebben nog veel steun nodig om de leerstof te begrijpen en mee te kunnen doen in de inhoudelijke gesprekken. Voor de overige leerlingen is Nederlands de eerste taal. Zij groeien overwegend op in plattelandsgezinnen waar de schooltaalvaardigheid niet sterk wordt bevorderd. Zeker de helft van deze leerlingen is taalzwak. Net als de nieuwkomers profiteren zij van een klassenklimaat dat veel ruimte laat voor taalontwikkeling en een leerkracht die daarbij steun biedt. Juf Senna creëert die rijke taalomgeving. Niet alleen tijdens de taallessen, juist ook bij de andere vakken.

Vooraf

Op woensdag staat wetenschap & techniek op het programma. Dit keer een les over drijven en zinken. Juf Senna doet voorwerk.

- Ze formuleert het startniveau van haar leerlingen: zij weten al dat sommige voorwerpen drijven, andere zinken en dat sommige materialen licht zijn en andere zwaar. Zij hebben al kennisgemaakt met de begrippen 'drijven/zinken', 'licht/zwaar', 'groot/klein', 'gewicht', 'grootte' en 'voorwerpen'.
- Ze benoemt het leerdoel: de leerlingen weten dat materiál bepaalt of een massief voorwerp drijft of zinkt en niet de grootte of het gewicht van dat voorwerp.
- Ze verwoordt de taaldoelen: de leerlingen gebruiken de begrippenparen 'drijven/zinken', 'licht/zwaar' en 'groot/klein'. En ze maken kennis met het begrip 'materiaal' plus de namen van verschillende materialen (hout, ijzer, glas enzovoort); deze worden ook benoemd in de moedertaal van de nieuwkomers (Arabisch en Tigrinya). Zo maken alle leerlingen kennis met de klanken van twee 'vreemde' talen.

De les

- De leerlingen experimenteren in groepjes met verschillende materialen en een bak water: drijven of zinken ze? Sommige materialen zijn klein en licht maar zinken toch (paperclip). Andere materialen zijn groot en zwaar maar drijven (blok hout). De leerlingen ervaren dat gewicht en grootte er niet toe doen en bespreken dit met elkaar.
- Er volgt een klassikaal gesprek over de bevindingen. Het materiál (niet grootte of gewicht) bepaalt of het voorwerp drijft dan wel zinkt. Bij de bespreking laat juf Senna vooral de leerlingen aan het woord. Ze speelt vragen en reacties door aan andere leerlingen. Verder herinnert ze aan de vaktaalwoorden, schrijft die op een aparte woordenlijst, moedigt alle leerlingen aan om ze te gebruiken en herformuleert waar nodig de taal van de leerlingen.



De knikker



De satéprikker



De kurk



De koekvorm

- De leerlingen voorspellen bij 'nieuwe' voorwerpen wat er zal gebeuren. Ter ondersteuning van de schooltaal van nieuwkomers en taalzwakke leerlingen zet juf Senna een basisformulering als spreekkader op het digibord: "Ik voorspel dat [...] zal [drijven / zinken]. De / het [...] is namelijk gemaakt van ... en ... [drijft / zinkt] altijd." De plaatjes bieden visuele ondersteuning voor de dagelijkse taal.
- Juf Senna besteedt opnieuw aandacht aan vakinhoudelijke én taalontwikkeling. De leerlingen krijgen een afbeelding te zien met vier stellingen. Ze zetten een krul achter uitspraken die kloppen (3 en 4) en een kruisje achter de uitspraken die niet kloppen (1 en 2).



1 Die zijn vies en gaan dus zinken.

2 De vorken en lepels zinken omdat ze zwaar zijn.
En ze zijn ook krom.

3 Die zinken want van ijzer gaat zinken.

4 De vorken en lepels zijn gemaakt van ijzer.
Voorwerpen die gemaakt zijn van ijzer zinken altijd.
Daarom zinken ze.

- Hierna wordt besproken hoe de uitspraken zijn opgeschreven. Daarna concluderen juf en leerlingen samen:
 - In zin 1 is 'die' niet duidelijk. 'Het bestek' is beter, dan weet iedereen wat je bedoelt.
 - Zin 2 is goed te begrijpen, maar we zouden beter kunnen zeggen 'omdat ze zwaar en krom zijn.'
 - Ook zin 3 kunnen we preciezer zeggen: 'De lepels en vorken zijn van ijzer en daarom zinken ze.' 'De lepels en vorken zinken, want ze zijn van ijzer' kan ook.
 - Zin 4 kunnen we zelfs zonder het plaatje begrijpen! En: Een ander woord voor 'dingen' is 'voorwerpen'. Dit woord gebruiken we bij wetenschap & techniek.

Conclusie

Al met al heeft juf Senna hard aan het inhoudelijke leerdoel gewerkt én bood ze de nieuwkomers en taalzwakke leerlingen ruimte voor de ontwikkeling van dagelijkse taal en schooltaal door rijke interactie, toegespitste steun en taalgerichte lesmaterialen. De vooraf geformuleerde taaldoelen vormden het kompas tijdens de les.

Taal & onderwijs

- Zet taalmaatjes in. Laat nieuwkomers en Nederlandstalige leerlingen van meet af aan met elkaar samenwerken en praten.
- Bouw een meerjarig model: eerste opvang, instap en doorgroei. Onderscheid de ontwikkeling van de dagelijkse taal (DAT) en schooltaal (CAT).
- Prikkel de nieuwsgierigheid als motor voor leren. Benut mogelijkheden voor natuurlijke taalverwerving via thematisch werken; verbind dit met cursorisch werken vanuit leerlijnen.
- Proef het verschil tussen de functie van taal (communicatie) en de vorm van taal (klanken, woorden, zinnen, teksten). Zoek een balans in aandacht tussen het een en het ander.
- Laat taal- en kennisontwikkeling hand in hand gaan. Werk taalgericht binnen alle vakken en weef overal taalgroeimiddelen in: bied betekenisvol taalaanbod, stimuleer de taalproductie van de leerlingen en geef leerzame feedback.
- Observeer en speel vervolgens adaptief in op wat het kind laat zien. Geef veel taalsteun ('scaffolding') richting steeds zelfstandiger taalgebruik op een steeds hoger niveau.
- Realiseer je dat (ook oudere) kinderen nog ongeletterd of anders geletterd kunnen zijn. Geef ondersteuning die past bij de geletterdheid, leeftijd en belangstelling.
- Benut de veeltaligheid van klas en school. Maak alle talen zichtbaar en hoorbaar. Zet moedertalen in bij alfabetisering en binnen de schoolvakken. Gebruik vertaalapps, 'google translate' en andere internetfaciliteiten.



Jargon

Moedertaal

Eerste taal die een kind vanaf de geboorte meekrijgt. Dit is vaak ook de thuistaal.

NT1 of NT2

Nederlands als eerste of de tweede taal van de leerling.

Voertaal of instructietaal

In het basisonderwijs meestal Nederlands, soms Engels.

Doeltaal

De taal die geleerd moet worden. Is de doeltaal tevens voertaal, dan wordt in de te leren taal gecommuniceerd.

DAT en CAT

Dagelijks Algemene Taalvaardigheden en Cognitief Academische Taalvaardigheden ofwel dagelijkse taal en schooltaal.

Taalaanbod

De gesproken en geschreven taal die leerlingen aangeboden krijgen via de leerkracht, elkaar, methodes of anderszins.

Taalsteun ('scaffolding')

Vele soorten (onderwijs)hulp bij het begrijpen en zelf produceren van nieuwe taal. Juist ook bij andere vakken dan 'taal'. Bijvoorbeeld door een tekststructuurtje te geven bij een schrijfopdracht, door feedback, door woordbetekenissen te verduidelijken met plaatjes, begrip-schema's of vertalingen.

1 (Tweede)taalverwerving

Het leren van een taal kost tijd, is een dynamisch en nooit eindigend proces. Het ziet er bij iedereen anders uit, of je nu Nederlandstalig of nieuwkomer bent. Het is aan de leerkracht oog te hebben voor al die variaties, hierop in te spelen, passende ondersteuning en uitdagend onderwijs te bieden. Maar hoe doe je dat? En hoe werkt het bij nieuwkomers? Zij moeten vooral toch Nederlands leren want dat is de instructie- en omgangstaal op school...

Functioneel-communicatief

Taalonderwijs opzetten vraagt een balans tussen enerzijds aandacht voor de vorm, anderzijds aandacht voor de betekenis en de functie van taal.

Vroeger werd het taalonderwijs aan nieuwkomers vooral vormgegeven volgens een structurele visie. Deze visie beschouwt taal

als een set woorden en grammaticale regels waarmee de taalgebruiker een oneindig aantal uitingen kan voortbrengen. Iemand is taalvaardig wanneer hij correcte zinnen spreekt of schrijft. Stel je als leerkracht de vorm centraal, dan ben je vooral bezig met het aanleren van klanken, woorden en zinsbouw; functionele en communicatieve contexten komen waarschijnlijk minder aan bod.

Wij gaan uit van een andere visie. Een visie waarin de functie van taal van meet af aan centraal staat. Je gebruikt taal om iets te bereiken, uit te leggen, te begrijpen, te beloven... In deze functioneel-communicatieve benadering wordt taal met name gezien als communicatiemiddel om een bepaalde betekenis over te brengen, om kennis te construeren of tot je te nemen. Daar heb je natuurlijk wel bouwstenen voor nodig: taalmiddelen zoals klanken, klemtonen, woorden en zinsbouw. Maar het

“Ik leerde mijn leerlingen correcte zinnen vormen, de juiste lidwoorden gebruiken en werkwoorden vervoegen. Maar toen we een keer over straat liepen en er heel hard een auto kwam aanrijden, besepte ik dat ik ze niet had geleerd elkaar te waarschuwen met ‘pas op’ of ‘kijk uit’. Ineens drong tot me door: correct taalgebruik is iets heel anders dan functioneel taalgebruik.”

startpunt is taalgebruik. Net zoals kleine kinderen al kijkend, zoekend, pratend de wereld om hen heen verkennen, kun je in het onderwijs vanuit inhoud en betekenis veel taalontwikkeling in gang zetten. Kernwoorden expliciet aanbieden, gebeurt in de functioneel-communicatieve visie zó dat ze zinvol zijn, niet als losse rijtjes in aparte uurtjes. De grootste sprongen in taal- en woordenschatontwikkeling maakt een kind nu eenmaal in betekenisvolle en authentieke taalcontexten, door interactie en kennisontwikkeling.

Vitaal verschil

Je bent taalvaardig als je je met een communicatief repertoire kunt redden in diverse taalgebruikscontexten. Waarvoor moeten nieuwkomers het Nederlands eigenlijk leren gebruiken: om wegwijst te raken op school of om te rekenen in de tweede taal? Met deze vraag hebben we

twee verschillende contexten te pakken en een vitaal onderscheid: DAT en CAT.

DAT staat voor Dagelijks Algemene Taalvaardigheden. Je gebruikt DAT bij het praten over dingen die je hebt meegemaakt en die je gemakkelijk kunt voorstellen. De context is bekend, er wordt niet te veel denkwerk bij gevraagd. Leerlingen hebben DAT nodig in dagelijkse, concrete, interactieve situaties. Tweedetaalleerders krijgen DAT snel onder de knie. Soms herken je ze in de omgang na twee jaar nauwelijks meer als tweedetaalsprekers, hooguit bij gezegdes, overdrachtelijke taal of minder frequente woorden. Ze leren DAT het best in contact met Nederlandstalige leeftijdsgenoten. Samen spelen, dingen doen, voetballen en kletsen over wat ze zien en meemaken.

DAT is de basis voor CAT. CAT staat voor Cognitief Academische Taalvaardigheden, kortweg ‘schooltaal’. Je gebruikt CAT voor

Twee keer hetzelfde?

DAT: “Het regende daar heel lang niet. En omdat het zo droog was, gingen alle planten die de boeren verbouwden, dood. En omdat er geen mais en graan geoogst kon worden, hadden de mensen niet te eten. En wat gebeurt er dan? Ze gingen dood. Vooral kinderen en oude mensen.”

CAT: “De langdurige droogte veroorzaakte misoogsten, met als gevolg hongersnood en slachtoffers, vooral onder kinderen en ouderen.”

De CAT-versie is korter, gecomprimeerd met abstracties (‘langdurige droogte’, ‘misoogsten’ en ‘hongersnood’) waar – om ze uit te leggen – veel woorden voor nodig zijn. In de DAT-versie wordt de gedachtegang stapsgewijs onder woorden gebracht in gewone taal.

DAT en CAT zijn geen absolute maar dynamische begrippen. “Kijk, de blaadjes zijn niet meer zo groen” (DAT) kan als het kind wat ouder is, worden: “Even het gietertje pakken want ik moet het plantje water geven, anders gaat het dood.” (denkrelatie in CAT)

het verwoorden van denkactiviteiten, bij lezen, schrijven, argumenteren, bij vakken als rekenen en aardrijkskunde. CAT is abstracter en cognitief complexer dan DAT én cruciaal voor de intellectuele ontwikkeling en de schoolcarrière. CAT wordt in de loop van de jaren steeds specifiek per schoolvak. Uiteindelijk heeft elk vak zijn eigen vaktaal. De basis wordt gelegd in het primair onderwijs. Het onderscheid tussen DAT en CAT is relatief; je kunt het zien als een continuüm waarbinnen je over een onderwerp eenvoudiger in dagelijkse taal of complexer in schoolse termen kunt spreken. Een leerkracht zoekt continu de rek naar verdere groei van taal als denkinstrument en naar steeds preciezere verwoordingen. Ook wanneer leerlingen nog op DAT-niveau functioneren, kun je al denkrelaties onder woorden brengen en de poort openen naar CAT: “Hoe zeggen we dat nog mooier en preciezer?” of “Hoe zou een bioloog, een dokter, een archeoloog dit opschrijven?” Leerlingen doen dit onderling ook: samen nieuwe kennis ontdekken, in dialoog gaan en hardop denken... Vaardigheden die op alle niveaus essentieel zijn.

Taal centraal

Eerste opdracht in het onderwijs aan nieuwkomers is communicatie over de wereld om hen heen in de dagelijkse taal, in DAT. Tegelijk is zeker bij oudere leerlingen, het ontwikkelen van taal als denkinstrument rond leerinhouden wezenlijk. Dit taalgericht werken door het hele curriculum heen – met expliciete taalsteun bij vakken als natuur en techniek, rekenen en wereldoriëntatie – heeft evidente voordelen. Ten eerste versterkt het CAT en leert het kinderen de schooltaal, de taal van het vak en daarmee het vak zelf. Ten tweede biedt het nieuwkomers de gelegenheid om juist bij andere vakken dan taal hun cognitieve ontwikkeling voort te zetten en te blijven leren vanuit hun natuurlijke nieuwsgierigheid, bijvoorbeeld door naast het Nederlands, bronnen te gebruiken uit de eigen taal (filmpjes, verhalen, andere teksten...).

Mondelinge interactie

Mondelinge interactie is de meest natuurlijke, frequente en betekenisvolle vorm van taalgebruik. Mensen stemmen af, geven feedback, passen hun taal aan omdat ze elkaar iets duidelijk willen maken. Precies dát zijn de centrale mechanismen van

Taalleermechanisme

Wanneer je sterk gemotiveerd bent om je bedoeling over te brengen, doe je er moeite voor. Je zet alle kennis in van de taal die je hebt, gebruikt gebaren, handelingen en merkt wat je nog niet weet. Door feedback in het gesprek en door oplettendheid (‘hoe zeggen zij het?’), pik je op wat je nodig hebt en voeg je dit toe aan wat je al weet. Zo leer je al pratende meer taal.

Mondelinge taalvaardigheid verschilt van kind tot kind, net zoals het moment dat het van luisteren naar (mee)praten gaat. Forceer dit niet. Mondelinge taalvaardigheid omvat onze gehele interactie. Van een mop vertellen tot excuses aanbieden, van iets onderzoeken met een groepje tot in de kring praten over de vondsten van dat onderzoek.

taalleren. Bied nieuwkomers daarom zo snel mogelijk gelegenheid in het Nederlands te communiceren, heet hen welkom in de (toekomstige) stamgroep. De overstap kan per kind en per vak verschillen. Misschien dat sommigen al snel mee kunnen rekenen en dat anderen voorlopig alleen aansluiten bij knutselen, sporten, muziek maken en zingen. Samen iets doen, beleven en daarover praten, stimuleren als beste de (impliciete) taalverwerving.

De interactie lijkt in het begin beperkt. Toch zullen velen het luisteren direct combineren met deelname via gebaren, wat losse woorden of via een taal die zij, de leerkracht en medeleerlingen (een beetje) beheersen. Gaandeweg, al luisterend, pratend en proberend zullen de nieuwkomers steeds meer Nederlands gebruiken. De taal van de leerkracht moet begrijpelijk zijn: eenvoudig, ondersteund door bewegingen en beelden. Korte luisterteksten of filmfragmenten met gesproken taal werken eveneens. Laat na het luisteren (en kijken) iedereen participeren in het gesprek: hoe

interessanter het onderwerp, hoe meer animo om deel te nemen. Creëer ruimte voor uitgebreide taalproductie, kaart onderwerpen aan dicht bij de nieuwkomer en in een veilige setting.

Aanvankelijk zullen de gesprekken – liefst met Nederlandstalige klasgenoten als gesprekspartners – vooral gaan over alledaagse situaties en zaken die je met afbeeldingen, materialen en voorwerpen concreet maakt. Later zijn andere onderwerpen mogelijk. Belangrijk is 'betekenisonderhandeling': het samen uitzoeken, al herformulerend wat je poogt duidelijk te maken: "Wat was het beroep van je opa, iets met timmeren, snap ik het goed?" of "Hoe denk je dat die magneetjes werken... aha... je bedoelt dat ze elkaar afstoten, ja precies!" Zet tijdens de klassengesprekken kernwoorden op het bord om het woordbeeld mee te geven.

Uitspraak

Om mee te kunnen praten heb je uiteenlopende taalvaardigheden nodig: van het

Bij jonge kinderen zijn prentenboeken een prima bron voor kennis, begrip en woordenschat, althans als het voorlezen interactief gebeurt en de illustraties veel vertellen over de gebeurtenis. De kinderen krijgen tegelijk de sociaal-emotionele aspecten mee, vertelconventies en zaken als perspectief en grootte. Bij vertellen kun je je taalgebruik vaak net wat beter afstemmen dan bij voorlezen, kun je iets vanzelfsprekender toelichten of herhalen en kunnen de kinderen directer reageren. Digitale prentenboeken zijn ook leuk: laat ze eerst in de moedertaal horen en zien, later in het Nederlands.

uitspreken van klanken tot het bouwen van tekstsoorten. Jonge nieuwkomers die veel authentiek Nederlands horen, pikken vanzelf de uitspraak op, zeker als de leerkracht hen stimuleert en waar nodig bijstuurt. Het kan helpen als je enige kennis hebt van de moedertaal zodat je alerter bent op mogelijke verschillen. Doe met uitspraakproblemen in het begin niets. Als later de communicatie verstoord dreigt te raken, kan extra training of logopedie helpen.

Voor oudere nieuwkomers is expliciete instructie in het eerste jaar vaak wél nodig omdat ons spraakorgaan op enig moment niet meer zo wendbaar is dat we accentloos een nieuwe taal kunnen leren. Extra aandacht vragen klemtoon, zinsmelodie en typische klanken als 'sch', 'ij', 'ou' of 'ui'. Kinderen onthouden de klanken beter als je ze koppelt aan voorwerpen: "Wat vind je lekkerder een 'ei' of een 'ui'?" En wat kun je met een ei of een ui maken?" Zet ook middelen in als tv, internet, radio, gedichten, rijmpjes, zingen... Nuttig om oor te krijgen voor ritme, intonatie en klemtoon.

Grotere taaltaken

Via uitspraak, woorden en zinnen leren nieuwkomers de nieuwe taal steeds uitgebreider gebruiken. Geleidelijk komen schoolse thema's aan bod en daarmee situatiespecifieke taalactiviteiten: informeren, vertellen, een afspraak maken, overleggen in een groep, interviewen, een mening geven, verslag doen van een historische

gebeurtenis enzovoort. Taalvaardigheid betekent namelijk ook dat je verschillende soorten tekst leert formuleren; de uitleg van een rekenopdracht heeft een andere functie en opbouw dan de vergelijking tussen hemellichamen. Kortom, ook het uitvoeren van grote taaltaken ('genres') zal aan bod moeten komen, bij nieuwkomers én bij Nederlandstalige kinderen.

Impliciet & expliciet

Hierboven kwam het al aan de orde: de vraag wat nieuwkomers als vanzelf oppikken uit het taalgebruik van de omgeving en waar zij daadwerkelijke sturing behoeven. Ja, hoe leer je eigenlijk een tweede taal? De ontwikkeling daarvan vereist drie 'taalgroeimiddelen':

- begrijpelijk, voldoende en rijk aanbod,
- de gelegenheid om al pratend en schrijvend zelf de taal actief te gebruiken en
- leerzame feedback: ingaan op inhoud en de taaluiting terloops uitbreiden en waar nodig corrigeren.

Deze communicatiecomponenten zijn overal in te weven: bij gym, handenarbeid, rekenen, wereldoriëntatie... Het mooie is dat kinderen zelf patronen ontdekken op basis van de taal die ze gebruiken en de talige input die ze krijgen. Ze filteren grammaticale regels, woordgebruik en omgangsvormen uit het aanbod. Voor dit impliciet leren is nodig dat het onderwerp past in hun referentiekader en dat ze snappen waar het over gaat. Naast overvloedig taalaanbod, is herhaling essentieel. Alleen dan vindt internalisering plaats en

Genres zijn (gesproken of geschreven) schoolse teksttypen die leerlingen nodig hebben voor onderdelen van het curriculum, bijvoorbeeld een verslag schrijven van een proef of een verklaring geven van een fenomeen. Genrebeheersing is het vermogen zich in de verschillende schoolse genres uit te drukken om zo een doel te bereiken; bij een betoog of argumentatie bijvoorbeeld, wil je iemand overtuigen.

Taalaanbod, -productie en feedback doen in 'taaldenkgesprekken' alle drie mee. In deze gesprekken daagt de leerkracht de nieuwkomers uit actief te participeren: hoe kunnen we een dokter vinden voor de zieke baby, waarom zijn er scholen, wat gebeurt er met onze stad als de zeespiegel stijgt? Leerkracht en medeleerlingen leveren leerzame feedback als reactie op de taal- en denkproductie van de nieuwkomers.

leren ze betekenisnuances, taalconstructies en -situaties doorzien.

Leermiddelen voor NT2 zijn nog sterk gericht op het expliciet leren van afzonderlijke vaardigheden. Leerlingen laten werken aan individuele opdrachten heeft naar verhouding weinig leereffect. Met het invullen van de juiste werkwoordvervoeging leer je niet echt het wezen van de tweede taal. Zoek het vooral in de balans. Aan de ene kant impliciet leren door taal te gebruiken bij uitnodigende activiteiten, aan de andere kant expliciete aandacht voor h oe je zo duidelijk mogelijk zegt wat je zeggen wilt. Impliciet waar mogelijk, expliciet waar nodig.

Altijd adaptief

De verscheidenheid aan beginsituaties en de variatie in doelen, vragen om adaptief onderwijs – aangepast aan het (talige) niveau van de leerlingen – en heel veel differentiatie: werkvormen met verschillende opdrachten en producten in diverse soorten taalsteun, in homogene of heterogene duo's of groepjes. Het vraagt van leerlingen een flinke dosis zelfstandigheid en van leerkrachten zeker net zoveel (of meer) vakmanschap en flexibiliteit. In de eerste opvang draait alles om het

opbouwen van contact, het willen en durven communiceren in een nieuwe taal. Het ene kind wil liever eerst in de bouwhoek spelen of naar filmpjes kijken terwijl het andere kind zich meteen aan letters of boekjes zet. Wat een kind ook doet, werk aan zijn woordenschat. Hoe groter die is, hoe taalvaardiger en hoe toegankelijker de Nederlandstalige wereld. En andersom: hoe interessanter en betekenisvoller de context voor dat ene kind is, hoe sneller zijn woordenschat toeneemt.

2 Thematisch onderwijs

Bij thematisch onderwijs gaan taal- en kennisontwikkeling hand in hand. De didactiek verbindt thema's en leerlijnen, functionele taalgebruikerservaringen en betekenisvolle onderwerpen. De opdrachten dagen uit iets te verzinnen, te onderzoeken, te vergelijken... Bijkomend gevolg is dat de intrinsieke motivatie, de natuurlijke nieuwsgierigheid en het leerplezier worden aangewakkerd.

Leerlingen kunnen vanuit hetzelfde thema op eigen niveau aan de slag. Maar altijd in samenwerking. Zonder samenwerking geen interactie of stimulans taal te produceren en

Nieuwkomers zullen makkelijker meedoen en -praten wanneer thema's ook intercultureel 'geopend' worden met activiteiten waarin ze hun ervaring en achtergrond kunnen inbrengen. Interessant en verrijkend, voor alle klasgenoten.

Tweemaal 'man' en 'maan' aanleren

Een cursorische (spellings)benadering biedt 'a' en 'aa' apart aan, geeft er een plaatje bij – bijvoorbeeld van een 'man' en de 'maan' – en laat de klanken uitspreken.

Een thematische benadering benadert dezelfde opdracht anders. Vanuit het thema 'In het nieuws' wordt het nieuwsbericht gebruikt dat de laatste man die op de maan stond, is overleden. De leerlingen zoeken uit wie hij was, wanneer hij daar stond.

Ze tekenen de reis – lancering, baan om de aarde, landen, rondlopen, terug naar de aarde – en vertellen erbij in de eigen taal. Ze vragen hun ouders wat zij weten van maanlandingen, ruimtevaart enzovoort. Ze maken een strip, necrologie, interview. Met andere woorden: in een interessante, leerzame, taalrijke omgeving, krijgt expliciete oefening met 'a' en 'aa' een logische plek.

je mondeling of schriftelijk uit te drukken. Net zo belangrijk is voldoende beeld- en tekstmateriaal in school en klas. Materiaal met dezelfde diversiteit aan taal en cultuur als de leerlingenpopulatie.

Leermiddelen

Nieuwkomers verschillen sterk in hun behoeften. Kunnen leermiddelenmakers voorzien wat er nodig is voor deze leerlingen in deze klas? Kunnen we methodes eigenlijk wel integraal volgen? Een leerkracht zal de vaardigheid moeten hebben (of ontwikkelen) om leermiddelen zó te kiezen, te bewerken en te herordenen dat het kind er wijzer van wordt.

Het mooie is dat het verkennen van de wereld zoveel aanknopingspunten biedt. Juist daarvoor hebben nieuwkomers woorden nodig: ze zullen willen praten, lezen en schrijven over dagelijkse gebeurtenissen. In thematisch onderwijs ligt het betekenisvol lesmateriaal voor het oprapen:

internet, krant, voorwerpen en eigen ervaringen. Aansluitend bij het thema kan cursorisch materiaal worden ingepast.

Reis van DAT naar CAT

Met uitsluitend dagelijkse taal (DAT) redden kinderen het niet in het onderwijs. Vanaf de middenbouw groeit de rol van CAT, de schooltaal. Het fundamentele onderscheid tussen DAT en CAT verklaart waarom eerste opvang alléén – aanspreekbaar worden en DAT ontwikkelen – onvoldoende is om verder te komen. Uit internationale studies blijkt dat voor succesvolle integratie zeker vijf jaar nodig is, met name oudere nieuwkomersleerlingen: zij hebben minder tijd mee te groeien in de schoolse taalvaardigheden.

De reis van DAT naar CAT verloopt bij Nederlandstalige kinderen beetje bij beetje: de groei van de schooltaal gaat bijna hand in hand met de geleidelijke verkenning van de wereld. Samen met ouders en

Vandaag de dag kun je via internet meertalige leermiddelen rond allerlei thema's de klas binnenhalen. Ondertitelde Youtube-filmpjes, Nieuwsbegrip, woordenlijstjes, vertaalde Wikipediapagina's, spelletjes, oefeningen... Vaak vinden kinderen er vlot hun weg. Geef ze de ruimte.

De overgang van DAT naar CAT geldt als een van de belangrijkste stadia in de ontwikkeling van taal- en denkvaardigheid. Met grote gevolgen voor de schoolloopbaan van alle leerlingen. Het sociale milieu heeft grote invloed. Wie thuis praat over 'vertering' als proces, heeft een voorsprong op kinderen die hooguit zeggen dat ze het eten lekker vinden. Gericht onderwijs in schoolse vaardigheid is dan nodig. Een mooi hulpmiddel is het 'taaldenkgesprek': wanneer is eten gezond, waarom hebben we eigenlijk eten nodig, wat gebeurt er als je te veel of juist te weinig eet? De leerlingen produceren gedachten en taal, de leerkracht geeft taalrijke feedback.

leerkrachten maken de kinderen als het goed gaat, stapjes naar een abstractere manier van denken en praten. Een proces dat jaren vergt en dat hun veel meer woorden oplevert dan in het gewone sociale verkeer nodig zijn.

Bij nieuwkomers verloopt dit proces meestal ingewikkelder, fragmentarischer en abrupter. Ze moeten zich eerst talig kunnen redden. Daarom is de startfase gericht op de omgang met anderen, op alledaagse situaties, op het wegwijzen raken in en rond school. Verkenning kan via filmpjes, naspelen of 'in het echt' en bestaat deels uit routinetaal. Vanuit deze beheersing krijgen de kinderen grip op veel gewone woorden waarvan de concepten meestal bekend zijn

uit hun moedertaal. Vandaaruit groeit de kennis en herkennen ze functiewoorden als voorzetsels, lidwoorden, verwijswaarden en werkwoorden.

Op school gaat het echter ook over vakgebieden met eigen taalgebruik en denkactiviteiten. Bij rekenen bijvoorbeeld druk je je anders uit dan bij geschiedenis, natuur of techniek. CAT is abstracter dan DAT en is voor veel leerlingen – ongeacht de moedertaal – niet altijd eenvoudig. Nieuwkomers die via de moedertaal al vertrouwd zijn met schooltaal, kunnen daarop voortbouwen: ze kunnen hun kennis inzetten bij het leren van elke volgende taal want CAT is in hoge mate taalafhankelijk en makkelijk overdraagbaar. Kinderen die al

DAT blijft bij nieuwkomers meestal wat achter bij leeftijdsgenoten voor wie Nederlands de moedertaal is. Zelfs al hóór je geen verschil... een voor ons een vanzelfsprekend woord, begrip of gezegde, hoeft dat geenszins voor een nieuwkomer te zijn.

Nieuwkomers kunnen beschikken over CAT in hun eigen taal. CAT is taaloverstijgend en zou benut moeten worden om de verdere (en lastige) ontwikkeling van de schooltaal te versnellen. Beredeneren in je moedertaal waarom iets drijft of zinkt is één. Het uitleggen in de Nederlandse taal – inclusief verbindingswoorden als 'daarom', 'omdat' of 'want' – is twee.

- Dagelijkse taal: kopen, boodschappen, winkelen, afrekenen, duur...
 - Schooltaal: samenhangen, leveren, berekenen, verklaren, desondanks...
 - Vaktaal: detailhandel, prijselasticiteit, productie, kostprijs...
-

geleerd hebben rekenkundig te redeneren of leesstrategieën toe te passen, kunnen dit ook relatief snel in een andere taal waarvan ze DAT voldoende beheersen.

Typen geletterdheid

Grofweg onderscheiden we drie groepen nieuwkomers in relatie tot geletterdheid: zij die leerden lezen en schrijven in het Latijnse schrift, die het leerden in een ander schrift en die nog analfabeet zijn.

Latijnse schrift

Nieuwkomers die in het Latijnse schrift zijn gealfabetiseerd, kunnen baat hebben bij schriftelijke ondersteuning, bijvoorbeeld een schrift waarin ze Nederlandse woorden noteren en omschrijven in hun moedertaal. Vrij snel kunnen ze eenvoudige teksten aan. Zorg voor variatie: fictie en non-fictie, instructief en betogend. Kijk vóór het lezen wat ze al weten over het onderwerp en introduceer de kernwoorden. Typische Nederlandse combinaties als 'ui', 'eu', 'ei/ij', 'ou/au', 'oe(i)', 'sch', 'ng/nk' moeten ze eerst horen en verklanken voordat ze die kunnen lezen. Gaat het samen hardop lezen naar wens, stap over op individueel lezen om daarna weer in gezamenlijkheid vragen te beantwoorden.

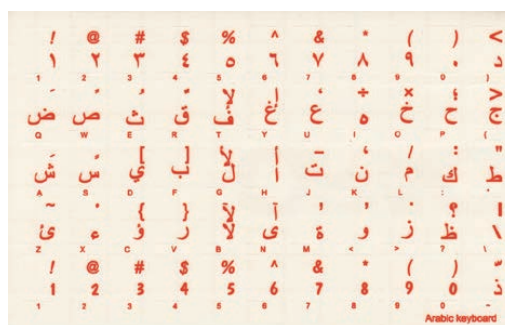
Na verloop van tijd kunnen de kinderen ervaringsverhalen en andere tekstjes schrijven. Spelling is een secundair aandachtspunt, het checken kan digitaal en voor terugkerende fouten zijn er cursorische

oefeningen. Laat de kinderen geregeld in hun moedertaal lezen en schrijven om ontwikkelingsstagnatie te voorkomen. Laat ze nadien de verhalen in het Nederlands toelichten.

Ander schrift

Nieuwkomers die in een ander schrift leerden lezen en schrijven, moeten eerst leren decoderen. Hoewel geen eenvoudige opgave, is het toch zaak het schriftsysteem dat ze al kennen, te gebruiken. Op internet zijn vergelijkingslijstjes en soms ook toetsenbordstickers te vinden.

De overgang naar een ander schriftsysteem pakt vrijwel altijd gunstig uit. Het leesvaardigheidsniveau in de tweede taal blijkt namelijk niet samen te hangen met het schriftsysteem waarin het kind leerde lezen en schrijven, wél met het leesniveau in die taal. De wellicht andere schrijfrichting – van links naar rechts of van rechts naar links – vraagt extra aandacht. In aanvang is (samen) lezen en schrijven vooral gericht op het leren herkennen en lezen van het nieuwe schriftsysteem. Lukt dit, dan kunnen de nieuwkomers mee met het Latijnse schrift.



Vertaalapps en automatische vertalingen zoals 'Google Translate' kunnen bij vertalingen over en weer nuttig zijn, zelfs al zijn die vertalingen grammaticaal krom. Ze helpen om de grote lijn te ontdekken en de bedoeling te doorzien.

Leg bij gealfabetiseerde kinderen niet het accent op technisch lezen. Dit gaat vaak vlot maar maskeert dat er nauwelijks sprake is van begrip terwijl het daar in de interactie toch om draait.

Toon belangstelling voor de taal van de nieuwkomer: “Kun je ons leren hoe je de ‘b’ en de ‘d’ in het Arabisch schrijft?” of “Hé, waar zijn de klinkers eigenlijk?”

Geen schrift

Voor nieuwkomers die nog niet gealfabetiseerd zijn, geldt een langer traject.

Voorbereiding

Kinderen die de leeftijd hebben om (bijna) te leren lezen, doen mee met de reguliere methode voor aanvankelijk lezen. Mits ze voldoende woordkennis hebben, een idee van schriftelijke communicatie en enig fonemisch bewustzijn (functie van boeken, de leesactiviteit zelf, symboliek van letters en de relatie met klanken). Het is voor analfabete kinderen van zes of zeven jaar niet vanzelfsprekend dat ze de voorbereiding op alfabetisering achter de rug hebben. Meestal doorlopen ze deze fase wel sneller dan jongere kinderen. Begin niet meteen met letters aanleren, lees vooral veel prentenboeken voor. Belangrijk is dat de tekeningen het verhaal precies vertellen. Laat de kinderen zelf ‘lezen’ en iets tekenen wat ze met anderen willen delen en laat vandaaruit het schrijven op gang komen. Eerst met enkele zelfbedachte tekens voor de eigen naam of voor kernbegrippen om vandaaruit letters in woorden te leren.

Alfabetisering

De relatie tussen tekens en klanken is voor nieuwkomers moeilijker dan voor kinderen met Nederlands als moedertaal. Geef extra aandacht aan de betekenis en uitspraak van ‘ankerwoorden’ of ‘normaalwoorden’. Doe dit met boekjes of zelfgemaakte teksten die dicht bij de kinderlijke leefwereld liggen. Op zichzelf is het beter dat nieuwkomers in hun moedertaal alfabetiseren want dan snappen ze wat ze lezen. Maar dat is – zeker als deze taal ook nog een

andere schrift kent – vrijwel niet mogelijk.

Verhalen, versjes, kinderliedjes, zegswijzen die een bijzondere betekenis hebben, kun je wel gebruiken. Laat de ouders deze teksten opschrijven zodat de kinderen zien dat je in alle talen geletterd kunt zijn. Zorg voor een Nederlandse vertaling.

Oudere analfabete nieuwkomers hebben het vaak moeilijker. Hoe kunnen ze de betekenisverschillen tussen klanken onderscheiden in de voor hen vreemde taal? Controleren of ze een woord correct gedecodeerd hebben terwijl ze het woord zelf niet kennen? Plezier houden in de ‘kinderachtige’ methodes voor aanvankelijk lezen? Probeer het eens anders: laat klasgenoten een tekstje schrijven over een relevant onderwerp en onderneem daarmee leesactiviteiten zoals het verklanken van of het wisselen van letters in woordreeksen. Een attribuut als de letterdoos kan altijd diensten bewijzen en is niet flauw.

Evaluatie

Om zicht te houden op de vorderingen in geletterdheid, zijn observaties essentieel: wat doen de kinderen met leesboekjes, snappen ze de teksten en hoe praten ze erover? Om te peilen of ze het decoderen beheersen, zijn lossewoordentoetsen (zoals DMT) beter dan teksttoetsen (zoals AVI). De toetsen moeten vooral diagnostisch zijn: kent het kind alle lettercombinaties, wat begrijpt het van een tekst, wat vindt het leuk of interessant om te lezen? Informele vormen van evaluatie (een leesgesprek bijvoorbeeld) leveren vaak meer inzicht op dan formele toetsen. Uiteindelijk doel van toetsing is de leerlingen effectiever te kunnen ondersteunen in hun ontwikkeling.

Alfabetiseren bij oudere nieuwkomers vraagt een andere, meer context- en ervarings-gerichte methode voor aanvankelijk lezen, begint bij de cognitieve voorbereiding op wat lezen is en is niet gediend met het veelvuldig toetsen van het technisch-leesnivea.

Op de website van de PO-Raad staan instrumenten voor het observeren van (de vorderingen bij) 'stellen', het schrijven van teksten.

Durf hoge verwachtingen te koesteren en het aanbod te versnellen.

Schrijven

In plaats van het werken met materiaal voor kleinere kinderen, kunnen oudere leerlingen beter eigen, korte teksten schrijven op het toetsenbord: verhaaltjes, ervaringen, commentaren, beschrijvingen enzovoort. Laat ze elkaars teksten lezen en erover praten. Het schrijven met de hand kan terloops worden geoefend. Ook nu is observeren belangrijk: kan het kind zich meer of minder adequaat uitdrukken in een specifiek genre en waar moeten we extra aandacht aan besteden?

In de steigers: 'scaffolding'

Ons pleidooi mag helder zijn: laat nieuwkomers zo snel mogelijk meedraaien met leeftijdsgenoten. Want hun (tweede) taalontwikkeling wordt gestimuleerd bij leuke uitdagingen in de stamgroep. Maar het risico zit erin dat ze afhaken wanneer de taal te moeilijk is. 'Scaffolding' biedt uitkomst. Het betekent letterlijk 'in de steigers zetten' en is een didactisch principe dat eerst de taalontwikkeling in de steigers zet, waarna gaandeweg de steigers worden afgebroken.

Scaffolding behelst het bieden van talige hulp bij het leren van CAT die nodig is voor veel basisschoolvakken. De leerkracht treedt op als bruggenbouwer tussen de dagelijkse en de schoolse taal, tussen DAT en CAT. Hij integreert spreken, lezen,

schrijven en leren flexibel met elkaar.

Scaffolding is een bijzondere vorm van het taalgroeimiddel 'leerzame feedback'.

Sleutelmoment is telkens weer de interactie.

Luisterend naar wat de leerling probeert uit te drukken, hoort de leerkracht hoever het staat met de Nederlandse en (zover als mogelijk) met de moedertaalvaardigheid. Vanuit deze snelle diagnose reageert hij adaptief en brengt zo DAT en CAT stap voor stap verder. Deze talige ondersteuning tijdens natuurlijke gesprekjes heet 'interactieve scaffolding'. Denk aan juf Senna die in het klassengesprek vaktaalwoorden introduceerde en leerlingtaal herformuleerde. Toen ze het spreekkader inzette om drijven en zinken te verklaren, deed ze aan 'geplande scaffolding'. Daarbij ontwerpt de leerkracht expliciet ondersteuning vanuit leermiddelen, les- en taalactiviteiten.

Eerste opvang in (deeltijd-)taalklas

Nieuwkomers die op willekeurige momenten instromen in de eerste opvang, beheersen het Nederlands niet of nauwelijks. Ze hebben al dan niet leren lezen en schrijven in de eerste taal, zijn al dan niet bekend met het Latijnse schrift en brengen elk eigen kennis mee. De niveau- en leeftijdsverschillen zijn vaak groot. De leerkracht bouwt een veilige basis, houdt rekening met individuele verschillen en ontwikkelt de eerste DAT. Krachtbronnen voor het vele luisteren en spreken zijn context, visuele middelen, moedertaal en waar nodig specialistische hulp.

Eerste opvang in (deeltijd-)taalklas

Interactieve scaffolding

- Bij introductie van en verwijzing naar nieuwe alledaagse begrippen: "Nu ben jij aan het tekenen" of "Dit is de tekening van Nilab."
- Bij verbetering van een uiting: "Inderdaad, jij zit op een stoel." (Als reactie op "Ik zitten stoel.")

Geplande scaffolding

- Leerkracht laat een plattegrond zien en vraagt de leerling de route naar de supermarkt of de bieb te laten zien en te beschrijven. Eerst met behulp van plaatjes, dan zonder plaatjes of ter controle met de digitale routeplanner.

Instapfase

Begint de integratie in het reguliere onderwijs op gang te komen, dan is het zaak CAT te starten. Basis is de inmiddels verworven DAT en de al aanwezige kennis in de moedertaal. Luisteren en spreken blijven in het tweede en derde jaar belangrijk en worden aangevuld met (samen) lezen en (samen) schrijven. Interactie met Nederlandstalige klasgenoten is essentieel, evenals groepswork in heterogene stamgroepen. De leerkracht stimuleert en bewaakt samenwerking en interactie.

DoorgroEIFase

In deze fase zijn nieuwkomers (vrijwel)

geheel geïntegreerd in de reguliere basisschoolklas. Ga de voertaal niet versimpelen vanuit de gedachte dat taal een struikelblok kan zijn. Taal is onmisbaar bij het leren van vakken. Bij al die vakken is dus structurele aandacht voor taal nodig en speelt CAT een rol. Genres als verslag maken, spreekbeurt houden, argumenteren en oplossingen beschrijven, worden mondeling geïntroduceerd en daarna schriftelijk aangeboden met inbegrip van talige kenmerken. Belangrijk blijft de betekenisvolle context en de samenwerking tussen nieuwkomerskinderen en kinderen voor wie Nederlands moedertaal of een bekende taal is.

Instapfase

Interactieve scaffolding

- Bij introductie van en verwijzing naar nieuwe alledaagse en schooltaalbegrippen: "En dan kunnen we zeggen: het aantal bezoekers aan de dierentuin neemt toe."
- Bij verbetering van een uiting: "Hoe kun je het zo zeggen dat Hanna en Kamil je ook begrijpen?"

Geplande scaffolding

- Hulpkaartjes voor opbouw van beschrijving van een gebeurtenis: "Eerst gingen we... Daarna... Toen zagen we... En aan het eind..."
- Samen toneellezen, bepaalde woorden accentueren, de betekenis van begrippen via internet zoeken en vertalen.

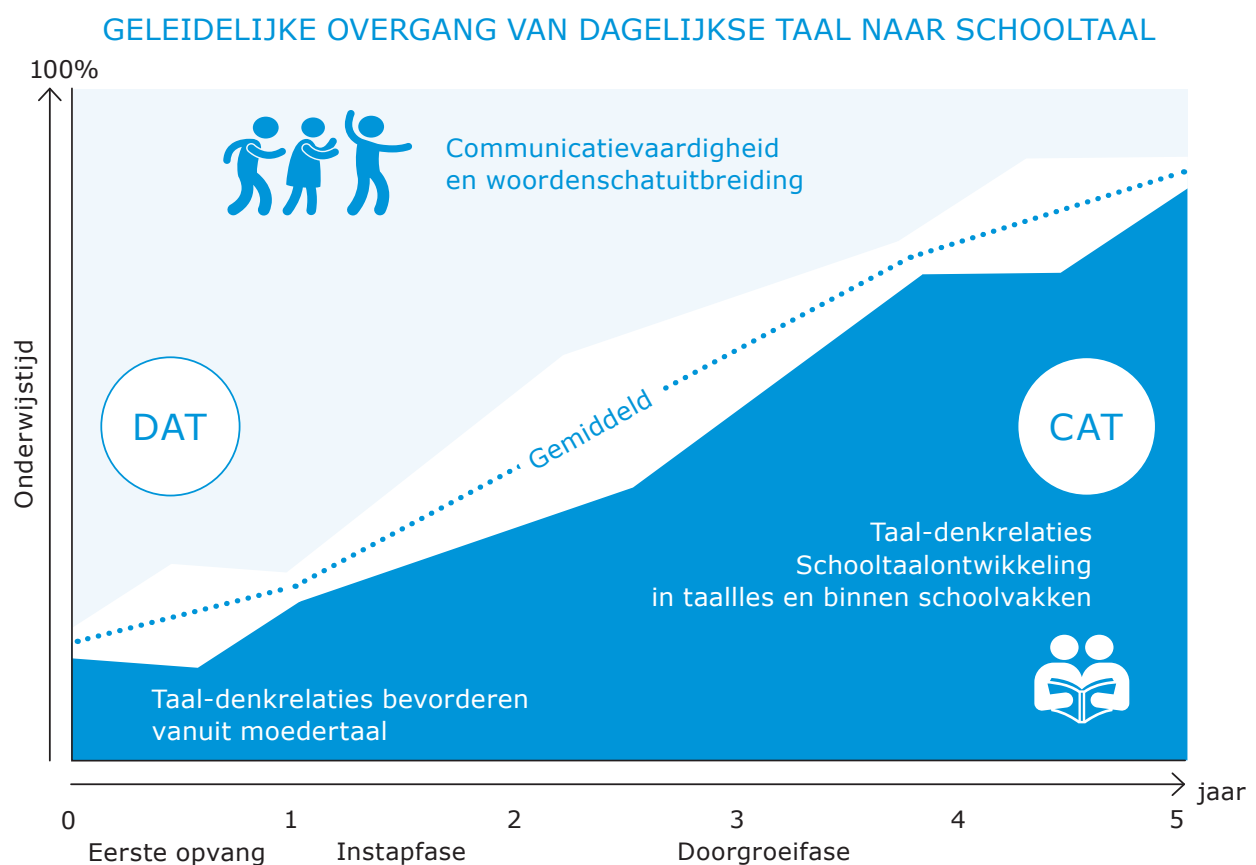
Doorgroefase

Interactieve scaffolding

- Bij introductie van en verwijzing naar nieuwe school- of vaktaal: "En dat noemen we in de rekenles breuken."
- Bij nieuwverworven en (goede) taaluitingen: "Inderdaad, in plaats van drie groepjes van vier kunnen we ook zeggen drie keer vier of driemaal vier."

Geplande scaffolding

- Spreken of schrijven met behulp van formats zodat de leerling niet struikelt over opbouw en verplichte onderdelen.
- Aanleggen en gebruiken van vakspecifieke woordenlijsten.



Kijk door een taalbril naar de bestaande lessen: welke mogelijkheden voor taalontwikkeling en talige ondersteuning zie je? En kijk naar de vakinhoudelijke leerdoelen: over welke inhoudelijke concepten beschikken de leerlingen al vanuit hun moedertaal? Bepaal welke activiteiten je moet aanpassen of toevoegen om meer taalaanbod te geven, om leerlingen aan te zetten tot taalproductie en om extratalige ondersteuning te geven bij een vakspecifieke taak.



3 Functioneel veeltalig leren

Voor een ononderbroken leerweg is het van groot belang dat leerlingen de moedertaal en hun meertalige identiteit kunnen benutten in leeractiviteiten en bij contacten. Het helpt hen zich veilig te voelen, zich te uiten en zelfredzaam te worden. Het draagt bij aan de groei en ontwikkeling van hun taal(en)en.

Maar hoe die tientallen thuistalen in het onderwijs inzetten? Door tientallen tweetalige scholen? Dat is niet realistisch en betekent bovendien segregatie. De oplossing ligt in 'functioneel veeltalig leren'. We hoeven niet te kiezen voor één taal in de klas terwijl er zoveel taalrijkdom aanwezig is. Die rijkdom kan op een natuurlijke manier worden ingezet ter bevordering van ieders leerproces.

Activiteiten

Het zal soms even wennen zijn: zoveel talen op school. Ook voor de kinderen. Maak ze duidelijk dat Nederlands de doeltaal blijft en dat daarnaast alle talen – ook dialecten – zichtbaar en hoorbaar mogen zijn. Dit past prima bij het stimuleren van respect en diversiteit zoals de Wet op het Basisonderwijs vraagt. Hoe dit voor elkaar te krijgen? Een greep uit de mogelijkheden.

Taalkaart klas

Laat alle leerlingen hun eigen repertoire aan talen, woorden en uitdrukkingen inventariseren en bewaren in een taalportfolio. Geen taal wordt uitgesloten: Nederlands, Engels en alle thuistalen, inclusief dialecten of talen die niet (meer) door de leerling zelf worden gebruikt, maar nog wel door ouders of grootouders. Vergelijk de repertoires met elkaar, maak de verzamelingen zichtbaar

In aanvang benutten nieuwkomers hun moedertaal of de taal waarin ze eerder onderwijs kregen. Bijvoorbeeld om te snappen wat er moet gebeuren, om ervaringen een plek te geven en nieuwe kennis op te doen. De Nederlandse input is nog eenvoudig en er wordt weinig taalproductie verwacht. Voldoende zijn elementair contact en routineformuleringen met veel gebruik van handen en voeten. Later is de moedertaal vooral ondersteunend, wordt instructie in het Nederlands gegeven en gaan nieuwkomers zonder schroom in interactie met leerkrachten en klasgenoten, zonder bang te zijn om fouten te maken. Het creatief en pragmatisch inzetten van de moedertaal draagt bij aan ononderbroken cognitieve groei.

aan een wand in het lokaal en toon via een (zelfgemaakte) wereldkaart de herkomst van de talen.

Zorg dat de thuistalen in de hele school aanwezig zijn: tastbaar, gedrukt of digitaal. Ga bij de inventarisatie ook langs bij het personeel: welke talen breng je mee en hoe kunnen we ze inzetten?

Hulp bij leren

Maak actief gebruik van alle thuistalen. Laat nieuwkomers rekenen of werken aan wereldoriëntatie samen met ouders of andere kinderen met dezelfde moedertaal. Formeer taalgroepjes op grond van verstaanbaarheid. Elk groepje overlegt in zijn moedertaal over de leerstof, werkt samen of formuleert de betekenis van een term, de werking van een begrip of het antwoord op een vraag. Hierna delen ze klassikaal of met een ander taalgroepje hun bevindingen, idee of kennis in het Nederlands. Organiseer dat sprekers van dezelfde taal uit verschillende klassen geregeld samenwerken aan een (schoolbreed) thema of elkaar opdrachten voorleggen.

Stimulans taalbewustzijn

Laat het gehele talenrepertoire van de klas aan bod komen: klassikaal of individueel, in groepjes of duo's. Introduceer het thema taalvergelijking en laat de kinderen overeenkomsten en verschillen ontdekken. Kent

elke taal voorzetsels, lidwoorden of hulpwerkwoorden, is er verschil tussen 'jij' en 'u', hoe wordt de leerkracht aangesproken? Laat een leerling via plaatjes en in de eigen taal aan medeleerlingen uitleggen wat bijvoorbeeld zwaartekracht is en gebruik 'google translate' om Nederlandse (of Engelse) benamingen te vinden. Geef nieuwkomers een taalschrift. Daarin noteren ze woorden of verhaaltjes in de eigen taal, Nederlands en Engels. Zet voor hen Nederlandstalige taalmaatjes in. Wissel geregeld van maatje of verbind de maatjes aan bepaalde taken waardoor er teams ontstaan.

Buiten komt binnen

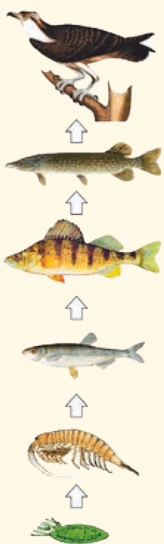
Organiseer met regelmaat een talendag. Bij deze talen-van-de-schooldag staan de deuren van de klas en de school wijd open. Betrek ouders of andere gezinsleden dagelijks bij de school. Laat ze in de klas komen, geef ze een taak of opdracht die ze na school met het kind thuis kunnen maken. Stel met hen en de leerling een leerplan 'moedertaal' op en bespreek welke leermiddelen de ontwikkeling van deze taal kunnen ondersteunen. Onderzoek waar je materialen kunt krijgen: bibliotheek, taalinstututen, gebedshuizen, culturele centra, winkels... Neem in het rapport 'moedertaal' op en beoordeel – na gesprekken met leerling en ouders – inzet en voortuitgang.

Aan het werk

Meester Mats werkt in groep 7/8 van een multiculturele basisschool in een buitenwijk van Utrecht. In deze klas spreekt ongeveer 75% van de leerlingen thuis (ook) een andere taal dan het Nederlands. Verder zijn er dit schooljaar vier nieuwkomers ingestroomd vanuit de taalschool. Hoewel zij al een begin hebben gemaakt met de dagelijkse taal (DAT), besteedt meester Mats er nog veel aandacht aan in de vaklessen. CAT is voor bijna alle leerlingen in zijn klas een punt van continue aandacht.

Vooraf

Vandaag geeft meester Mats een les over voedselketens. Dit onderwerp leent zich uitstekend voor het 'scaffolding' van taal die bij dit onderwerp komt kijken: een poes kan een vogel vangen en eten, vogels op hun beurt eten regenwormen en insecten, ook zijn er roofvogels die kleinere vogels eten. De meeste leerlingen zullen dit weten en in DAT kunnen benoemen maar de nieuwkomers hebben nog ondersteuning nodig – 'scaffolding' – om mee te kunnen doen. Daarom liet Meester Mats hun het onderwerp in de eigen moedertaal verkennen met de hulp van een vader die Arabisch en Nederlands spreekt. De vader gebruikte niet alleen de moedertaal (en afbeeldingen) om de kernbegrippen uit de les toegankelijk te maken, ook liet hij de leerlingen hun kennis over het onderwerp inbrengen. Drie van de vier konden voorbeelden geven van voedselketens uit Syrië, hun land van herkomst zoals een voedselketen met jakhalzen, gerbils en hagedissen. Meester Mats vroeg de vader deze voedselketen met de leerlingen te tekenen en er zowel Arabische als Nederlandse woorden bij te zetten. Daarbij moesten ze extra informatie opzoeken en overleggen met elkaar. Dit zette de tweedetaalontwikkeling rond het onderwerp 'voedselketens' in gang. De tweetalige voedselketen wordt op een poster getekend en in de klas opgehangen.



De les

Tijdens de les is het aan meester Mats om – voortbouwend op DAT – alle leerlingen in de klas te helpen de benodigde schooltaal (CAT) te ontwikkelen. Hij moet hun laten kennismaken met het systeem in de wereld van voedselketens en hun leren verbanden uit te drukken via abstracte begrippen die niet direct zichtbaar of tastbaar zijn (voedselketen, schakel...). Om nieuwkomers en tweedetaalleerlingen visueel te ondersteunen, gebruikt meester Mats bij de opening van de les de ketenafbeelding op het digibord. Tijdens de les zet hij de taalontwikkeling verder in de steigers via interactieve scaffoldingstrategieën.

Leerling	Leerkracht	Toelichting
	We hebben nu de namen van alle dieren op het bord erbij geschreven. Maar waar gaan we het vandaag over hebben, denken jullie?	Geplande scaffolding voor de nieuwkomers: de diernamen staan op het bord geschreven. Meester Mats lokt taalproductie uit.
Die gaat de forel eten. En die gaat die andere vis eten.		Aisam (nieuwkomer) gebruikt het woord 'forel' actief, de andere diernamen nog niet.
	Inderdaad, de baars eet de forel, en de snoek eet dan weer de baars.	Meester Mats herformuleert Aisams taaluiting (interactieve scaffolding).
	(Hangt een ketting naast het plaatje op het bord.) Eigenlijk lijkt dit plaatje wel een beetje op een ketting. Wie kan uitleggen hoe ze op elkaar lijken?	Meester Mats introduceert de ketting om met dit herkenbare, concrete voorwerp het CAT-begrip 'voedselketen' te kunnen introduceren (interactieve scaffolding).
Ja, die gaat steeds een kraaltje. En dan een draadje. En dan weer een kraaltje enzo. En in die plaatje staan pijlen.		Öznur (tweedetaalleerder) maakt met haar bijdrage duidelijk dat ze de inhoudelijke parallel ziet maar die nog niet (volledig) kan verwoorden. Meester Mats stelt deze talige diagnose en speelt hier adaptief op in.
	Prima. Wie heeft begrepen wat Öznur hier precies mee bedoelt? Fatima, leg eens uit.	Meester Mats laat de bijdrage van Öznur herformuleren door een taalsterke leerling.
Dat plaatje op het bord is ook een soort ketting. Want het laat zien eigenlijk wie in de natuur wie eet. En de jagers worden steeds groter en sterker.		Fatima maakt het inzicht toegankelijker voor de rest van de klas.
	Dat heb je mooi gezegd. En zo'n ketting in de natuur, zo'n ketting die laat zien wie nou wie eet, dat noemen we een voedselketen.	Meester Mats maakt de kwaliteit van de taaluiting expliciet en introduceert het CAT-woord 'voedselketen' (interactieve scaffolding).

Verderop in de les introduceert meester Mats het CAT-begrip 'schakel' (in de voedselketen). De leerlingen praten met hem over verschillende niveaus in de voedselketen en begrijpen aan het einde van de les de formulering 'hoger en lager in de voedselketen'. Meester Mats heeft alle leerlingen in de klas bij dit onderwerp via scaffolding kunnen ondersteunen in de ontwikkeling van DAT en CAT.



HOOFDSTUK 3

Onderwijs & organisatie

- Streef als school naar een brede intake om een zo compleet mogelijk en actueel beeld te krijgen van de nieuwkomer. Overweeg of zo'n intake centraal (in de regio) moet en kan.
- Gebruik een gezamenlijke training om ook het taalbeleidsplan te vernieuwen. Onderzoek hoe het meerjarig model (eerste opvang, instap, doorgroei) eruit kan zien en welke keuzes jullie school hierin wil en kan maken.
- Breng 'it takes a village to raise a child' in de praktijk: geef vorm aan het (tweede) taalonderwijs als school en als team.
- Zet als school in op een lerend klimaat voor het hele team, gebruik middelen flexibel en monitor breed. Laat je coachen.
- Werk aan ieders professionele identiteit: groot didactisch vermogen, kennis van tweedetaal didactiek, gedifferentieerde werkwijze, positieve attitude, open blik naar binnen en buiten.
- Betrek nieuwkomersouders expliciet en geduldig bij het onderwijs. Laat ze hun moedertaal inzetten bij de (taal)opvoeding van hun kind.

De intake neemt álle talen en onderwijservaring van de nieuwkomer mee, gebeurt systematisch volgens een landelijk geaccepteerd model en is nooit 'af' want bij elke les, bij elk thema ga je de voorkennis van je leerlingen na.

Brede intake

Nieuwkomers stromen gedurende het gehele schooljaar in: vanuit (g)een andere onderwijsachtergrond of (on)bekend met het Latijnse schrift. Hoe kom je erachter wat ze kunnen? Een betrouwbaar beeld krijgen is niet eenvoudig. De enigen die meer weten, zijn de ouders. Maar hoe versta je elkaar? Niet vreemd dat leerkrachten in het duister tasten bij de bepaling van onderwijsbehoeften en mogelijkheden van nieuwkomers. Met alleen oog voor opvoeding, cultuur, religie, woonsituatie, gezin, achtergrond... kom je een eind, maar niet ver genoeg. Daarom is een systematische aanpak nodig: de brede intake.

- Domeinen in kaart
Achterstand in (Nederlandse) taal betekent niet altijd algemene leer- of kennisachterstanden. Tijd, herhaalmomenten en detaillering zijn nodig om het niveau te peilen via zorgvuldig gebruik van toetsen, observaties en gesprekken met het kind en zijn ouders.

- Breed palet instrumenten
De intake reikt verder dan meten en waarderen van taal, het gaat ook over de mens achter het nieuwkomerskind en over zijn socialisatie.
- Ontwikkelingsperspectief
Wat zijn de mogelijkheden van dit ene kind op korte termijn (taalklas) en op lange termijn (stamgroep)?

Een brede intake is eigenlijk geen zaak voor individuele scholen. Wie overziet alles? Wie kan beginsituatie en onderwijsbehoeften bepalen? Wie krijgt wat boven tafel? Het is een complexe klus. Denk aan de andere taal en wellicht het andere schrift, aan weinig informatie over eerder genoten onderwijs en de vaak forse pedagogische onderwijsbehoefte van de nieuwkomer.

Gemeente, samenwerkingsverband en schoolbestuur zouden samen moeten beslissen welke professionals de intake in hun regio het best ter hand kunnen nemen. Buitenlandse voorbeelden laten zien dat één centraal, meertalig instrument veel oplevert. Daarnaast kan koppeling aan een digitaal en landelijk leerlingvolgsysteem verlies aan gegevens bij verhuizing voorkomen.

Momenteel onderzoekt de Universiteit van Amsterdam de zogenoemde verlengde intake in de Internationale Schakelklas. Doel is een beter beeld van de leerling te krijgen (inclusief instructiebehoeften en te volgen onderwijstraject) en bijgevolg de docent meer handvatten aan te reiken.

Zweeds voorbeeld

Zweden kent een gedetailleerde intake als basis voor gedifferentieerd onderwijs. De gemeente als bevoegd gezag bekijkt samen met de scholen wie de intake – bestaande uit drie stappen – ter hand neemt. Wettelijk is vastgelegd dat dit binnen twee maanden na aankomst van een kind gebeurd moet zijn.

De eerste stap bestaat uit een (getolkt) kennismakingsgesprek met het nieuwkomerskind en de ouders om zicht te krijgen op de gezinssituatie en de onderwijservaring.

De tweede stap is analyse van kennis inzake taal, rekenen en schoolse vaardigheden plus een inschatting van capaciteiten en ondersteuningsbehoeften. Vanuit het zo ontstane beeld besluit de schoolleider naar welke stamgroep de nieuwkomer gaat. Voor tweedetaalonderwijs gaat het kind tijdelijk naar aparte opvang. Verder draait het zoveel mogelijk mee met gezamenlijke activiteiten in zijn groep.



Stap drie – de verlengde intake – vindt plaats in de stamgroep. Met behulp van toegespitst materiaal en een tolk, onderzoekt de leerkracht of de nieuwkomer bekend is met de lesthema's van de verschillende vakgebieden. Wie bijvoorbeeld een plaatje van een vulkaan, dieren of het menselijk lichaam aanbiedt, ontdekt snel of de afbeeldingen herkenning oproepen en of het kind in zijn moedertaal kan vertellen waar de plaatjes over gaan.

Intakevragen

- Naam, geboortedatum en land van herkomst van de nieuwkomer.
- Hoelang en waar ging het naar school, hoelang en waar werd de schoolloopbaan onderbroken?
- Welke talen spreekt, leest en schrijft het? Hoeveel jaar onderwijs volgde het kind in deze talen? Wat is zijn sterkste schooltaal?
- Wat zijn de niveaus voor lezen, schrijven, rekenen gerelateerd aan de leerjaren 1/2, 3/4, 5/6, 7/8?
- Welke opleiding genoten de ouders? Hoe is de thuissituatie nu?
- Welke wensen en verwachtingen hebben kind en ouders?
- Waarvoor heeft het belangstelling, wat is zijn motivatie?
- In welke stamgroep past dit kind qua leeftijd? Zijn er andere redenen om het in een hogere of lagere groep te plaatsen?
- Wat is het ontwikkeltempo? Wat zijn verbeterpunten voor lezen, schrijven, rekenen? Wat zijn aandachtspunten?

De antwoorden zijn een begin van een (liefst digitaal) document dat met de nieuwkomer meereist zodat er nu en later, hier en eventueel elders op voortgebouwd kan worden.

Bij een scholengroep in Veghel melden ouders hun kind aan op de stamschool. Het eerste half jaar krijgt het kind vijf dagen les in de eerste opvang, na een half jaar gaat het al twee van de vijf dagen naar de stamschool.

Meerjarig model

Over het geheel genomen vindt de wetenschap dat tweedetaalontwikkeling niet bevorderd wordt door langdurige, aparte opvang zonder veel contacten met levend Nederlands. Nieuwkomers hebben meer baat bij een sociaal-, taal- en inhoudsrijke omgeving waarin ze uitgebreid interacteren met Nederlandstalige leeftijdsgenoten. Verder oordeelt men dat de ingroei van nieuwkomers niet met een (half) jaar gericht tweedetaalonderwijs geregeld. De huidige één à twee jaar is eveneens veel te kort om zonder verdere steun te kunnen deelnemen aan het reguliere onderwijs. Tweedetaalontwikkeling kost tijd, veel tijd. Nieuwkomers zitten na twee jaar misschien op hetzelfde DAT-niveau als Nederlandse leeftijdsgenoten, niet op hetzelfde CAT-niveau. Leren met Nederlands als instructietaal vraagt meer tijd. Leren is immers talig. Ingroeien in het Nederlandse onderwijs, ontplooiing van sociale netwerken, persoonlijkheid en talenten... vergen tijd, gedifferentieerde ondersteuning én creatief vakmanschap. Een meerjarig model beslaat bij oudere nieuwkomers zeker vier, vijf jaar; bij jongere kinderen mogelijk korter. Een integraal model helpt de grote lijnen te zien,

maar mag geen dwangbuis zijn. Het stelt de talige en intellectuele ontwikkeling van elk kind centraal. Aanvankelijk kan een deel van het onderwijs met steun in de moedertaal gebeuren om zo een ononderbroken ontwikkeling te benaderen. Geleidelijk verschuift het accent, worden steeds meer vakken in de tweede taal gegeven. Laat nieuwkomers zo snel mogelijk meedoen met muziek, sport, handvaardigheid en andere gezamenlijke momenten in de stamgroep. Vervolgens kunnen ze – met scaffolding – deelnemen aan andere vakken.

Onderbouw

Bij een nieuwkomer tot een jaar of zeven gaat het in de opvangfase vooral om elementaire zelfredzaamheid. Die ontwikkelt zich het best tussen Nederlandssprekende kinderen. Liefst met een taalmaatje: een klasgenootje dat allerlei zaken in de klas en tijdens het spelen benoemt. Toch blijft aparte opvang nodig omdat meedoen aan taalactiviteiten in de stamgroep nog nauwelijks zin heeft. In deze opvang draait alles om communicatie rondom hier-en-nu-thema's via voorwerpen, prentenboeken en filmpjes. Bij kinderen die toe zijn aan lezen en schrijven, kan dit aanvankelijk in de moedertaal gebeuren. Na ongeveer een half

De gemeente Enschede heeft twaalf door de stad verspreide deeltijdschakelklassen voor groep 2. De kleuters komen drie ochtenden naar de deze klas om de Nederlandse taal te leren of te verbeteren. De rest van de week blijven ze in de stamgroep. De eigen leerkracht en de schakelklasleerkracht werken intensief samen en maken in overleg het programma voor hun leerlingen.

jaar kunnen ze vrijwel volledig meedraaien in de reguliere groep al krijgen ze in deze instapfase nog altijd extra taalsteun.

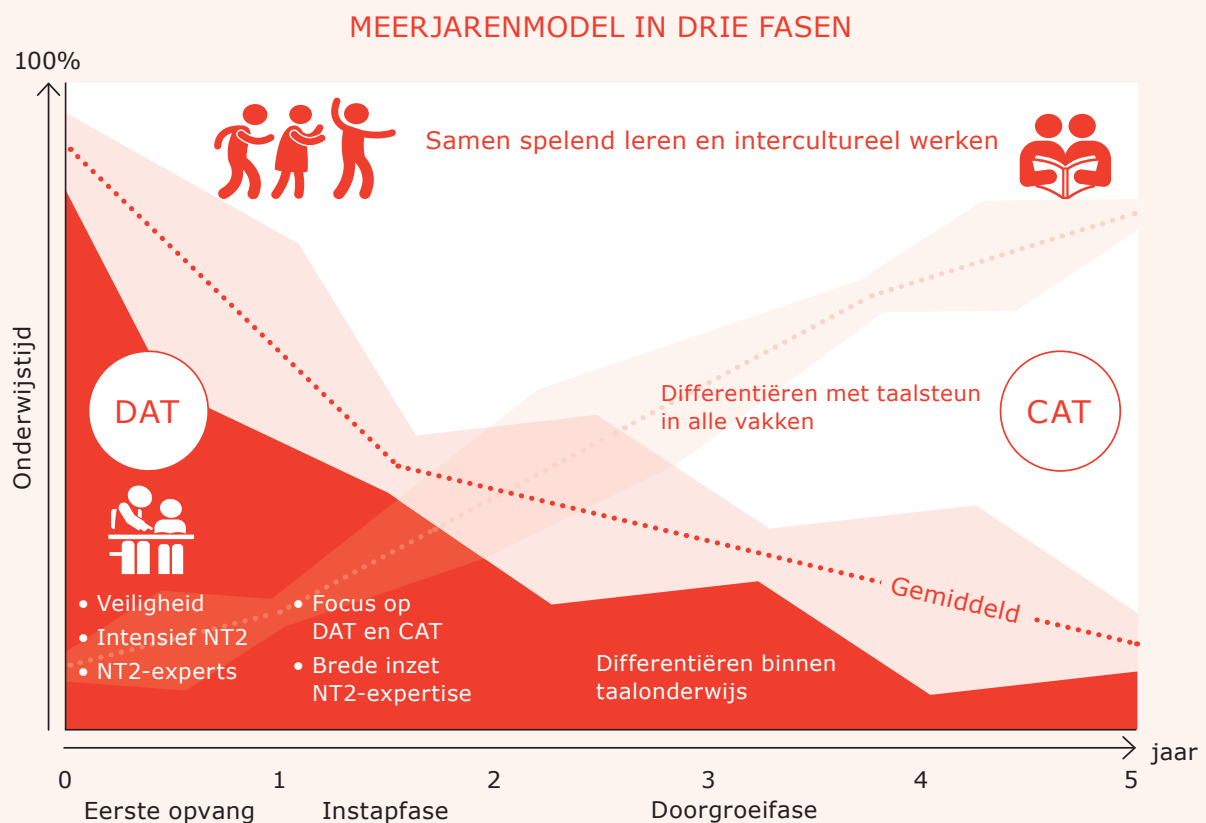
Midden- en bovenbouw

Bij nieuwkomers ouder dan zeven, acht jaar staan in de eerste opvangfase zelfredzaamheid in de nieuwe taalomgeving en de sociaal-cognitieve ontwikkeling centraal. In de instapfase verkennen ze vakken als rekenen en wereldoriëntatie. Ze krijgen veel taalondersteuning; voor de Nederlandse

taal van leerkracht en taalmaatjes, voor de moedertaal van ouders, via extra leermiddelen en digitale vertaalprogramma's. Langzaam vindt integratie in het curriculum plaats, maakt de moedertaal plaats voor Nederlands als enige instructietaal. Voor het reguliere taal- en leesonderwijs is nog veel ondersteuning nodig. In de doorgroei-fase draaien de nieuwkomers weliswaar volwaardig mee in het curriculum maar kunnen ze nog altijd rekenen op extra scaffolding.

In beeld

Dit model passeerde al eerder. Het laat het proces zien van bijna 100% aparte opvang (het onderste, rode vlak) naar bijna 100% reguliere stamgroep (het bovenste, witte vlak). Het toont meer. Door de jaren heen gaat het ook over de groei van DAT naar CAT door het hele curriculum heen, over expliciet NT2-onderwijs en over de uiteindelijke integratie in het taal- en zaakvakonderwijs. Uiteraard heeft dit gevolgen voor de deskundigheid van elk teamlid. Daarover later meer.



Stevig teamwerk

Nieuwkomers doordacht helpen met integreren betekent een fikse taak erbij voor het team. Maar het is een misverstand te denken dat alles op de schop moet. Elke school heeft al een visie op de ontwikkeling van kinderen. Dit kan uitgangspunt zijn voor het gesprek met en in jullie team. Hoe pakt onze visie uit voor kinderen die zo'n grote verandering meemaken? Hoe interpreteren we diversiteit en meertaligheid, nieuwkomers en opvang? Hoe competent zijn we en voelen we ons in staat om te doen wat moet gebeuren? Wat hebben we nodig om als professional te staan voor het belang van alle kinderen?

Pak de kans om onzekerheden, twijfels en vragen uit te spreken, om steun te vragen en grenzen aan te geven. Grijp de gelegenheid aan om samen verder te komen, om te leren onder leiding van een overtuigende schoolleider, verzekerd van effectieve professionalisering en gesteund door de heldere visie en daadkrachtige facilitering van het bestuur. Uiteraard is het gemakkelijker praten wanneer het water (nog) niet aan de lippen staat.

Samen

Als team een grote klus klaren, begint met inzicht, plannen, beleid. De totstandkoming van een taalbeleidsplan kost al snel een jaar. Zinvol en praktisch is dit proces te koppelen aan een teamtraining – bijvoorbeeld over 'functioneel veeltalig leren' – door de schoolbegeleidingsdienst of een gespecialiseerd taaladviesbureau.

Hoofdrollen zijn weggelegd voor groepsleerkrachten, intern begeleiders, taalcoördinator en andere (NT2-)specialisten. Met andere woorden: alle betrokkenen participeren in training, beleidsplan en proces.

Lerend klimaat

Onderwijs aan nieuwkomers vraagt van iedereen extra deskundigheid. Professionalisering in teamverband geeft de kans een schoolbrede aanpak te kiezen die uiteindelijk alle leerlingen ten goede komt. Denk aan reflectie op het eigen handelen en dat van collega's, het zien van effecten op het leren van de kinderen en de bereidheid te experimenteren met nieuwe werkwijzen. Regelmatige coaching geniet de voorkeur boven een eenmalige training. Daarnaast moet het lerend klimaat op alle niveaus binnen de school voelbaar zijn. Alleen dan kunnen beroepskrachten zich ontwikkelen naar kritische en reflecterende professionals.

Flexibele inzet

(Nieuwkomers)kinderen zijn allemaal anders. Ga er dus niet vanuit dat je de beschikbare middelen categorisch op dezelfde manier voor iedereen kunt inzetten. Is er een apart groepje alfabetisering nodig en doen we dat dan binnen school, met collega-scholen of op gemeentelijk niveau? Schakelen we moedertaalhulp in bij het rekenen en waar huren we dan vertaalsteun in? Moeten we niet voor een deel van de week NT2-onderwijs regelen

Een solide meertalig beleidsplan neemt het gehele talenrepertoire als uitgangspunt en geeft aan hoe de NT2-didactiek eruitziet, hoe de talen in de klas een plek krijgen en hoe de leerweg voortbouwt op eerder verworven (taal)vaardigheden en kennis van de wereld. Onderwerpen in het plan zijn uitvoeringsonderwerpen per bouw, scholing, taalcoördinatie, voorlichting aan ouders en participatie in bovenschoolse netwerken...

gezien het groot aantal instromers op dit moment? Essentiële kwesties die een beroep doen op bestuur en schoolleiding om middelen flexibel in te zetten.

Brede monitoring

De gezamenlijke doelen van ons onderwijs bepalen dat we kinderen moeten monitoren: hoe ontwikkelen zij zich emotioneel, sociaal en cognitief? We doen hen ernstig tekort door uitsluitend geïsoleerde taalaspecten te beoordelen en voorbij te gaan aan bijvoorbeeld het onderscheid tussen DAT en CAT. Monitor de individuele behoeften en mogelijkheden continu. Doe het breed – inclusief formatief evalueren en adaptief handelen – en doe het dagelijks. Een leerkracht met inzicht in het leerproces, weet waar zijn leerlingen staan, waar ze naartoe werken, welke instructie, gerichte steun, feedback of uitdaging ze behoeven om nog niet behaalde doelen te bereiken. Dit moet ook wel omdat op dit moment toetsen die speciaal voor nieuwkomers zijn ontwikkeld, nog ontbreken.

In de klas

Welke groepsleerkracht is geschikt om aan nieuwkomers les te geven? Iedereen toch? Je bent ervoor opgeleid en beheerst het vak... Eerlijk is eerlijk, sommige competenties vragen een extra open blik en een groter didactisch repertoire. Daarenboven zijn er geen kant-en-klare leermiddelen die precies passen bij deze

heterogene stamgroep of deze ene leerling. Leerkrachten zullen bijzonder vakmanschap moeten laten zien in het ontwerpen van onderwijs vanuit gedifferentieerde lesopzetten. Ook de houding richting kinderen en ouders met een andere talige en etnische achtergrond dan jezelf, vraagt om een sterke professionele identiteit. "Wie pedagogisch tactvol handelt, oordeelt niet over leerlingen, houdt hoge verwachtingen ten opzichte van de leerlingen en benadert de leerlingen positief" aldus Luc Stevens. Pedagogisch handelen draait in de basis om de relatie tussen leerling en leerkracht. Zonder oordeel kijken naar en positief benaderen van nieuwkomers, betekent voor de leerkracht kwetsbaar durven zijn en samen met de leerling de uitdaging aangaan. Weg van de nadruk op alleen cognitie en kijken naar het geheel van competenties en talenten waarop een kind zich ontwikkelt.

Taalontwikkeling kost tijd, is nooit klaar en is dynamisch met vaak een onvoorspelbaar verloop. Leerlingen – zeker nieuwkomers – verschillen onderling vaak fors. Het is de taak van de leerkracht oog te hebben voor deze soms grote variatie, om hierop in te spelen, uitdagend onderwijs en passende ondersteuning te bieden. Soms vordert het leren van een nieuwe taal ogenschijnlijk langzaam maar elk kind is ertoe in staat.

Op school

Neem de tijd om de nieuwkomers en hun

Goede opvang van nieuwkomers kan leiden tot beter basisonderwijs. Alle kinderen profiteren ervan als de leerkracht bij elk vak scaffolding biedt. Gelukkig, want zo kan de professional zijn werk doen, met oog voor de eigenheid en de behoeften van elk kind, zonder onderscheid. Toch blijven er vragen. Hoe bijvoorbeeld gebruikmaken van meegemigreerde kennis en taalvaardigheid, hoe DAT en CAT gelijktijdig opbouwen in het Nederlands, hoe onderlinge contacten bevorderen in een vreemde, niet altijd veilige omgeving?

omgeving te leren kennen. Probeer culturele sensitiviteit in het dagelijks leven te integreren. Betrek ouders er expliciet bij, heet hen welkom via duidelijke communicatie. Liefst in de eigen taal als het in het Engels of Nederlands nog niet lukt. Schep een schoolcultuur waarin aandacht is voor elkaar, tussen medewerkers, tussen ouders, tussen kinderen en onderling. Juist ouder-schoolcontacten – van koffiedrinken of hand-en-spandiensten tot allerhande schoolhulp – dragen bij aan snelle integratie.

'It takes a village...'

Wie verhuist, wil snel dat het (weer) vertrouwd is. Je thuis voelen is stap één om het gewone leven en het schoolse proces weer op te pakken. Zorg voor leuke, ontspannen en leerzame activiteiten met leeftijdsgenoten, regel dat ze samen spelen, doen en ontdekken. Dit is trouwens ook voor die leeftijdsgenoten zinvol. Bovendien komt via veelvuldig contact stap twee in zicht: een natuurlijk en gevarieerd taal-aanbod. Om een nieuwe taal te leren, is

veel input nodig van moedertaalsprekers. Je zou bij nieuwkomers het gezegde 'It takes a village to raise a child' letterlijk willen nemen.

Schakel taalmaatjes in: klasgenoten die de nieuwkomer wegwijs maken op school en in de klas, die spelenderwijs en in een vanzelfsprekende setting interactie en input gaande houden. Kinderen blijken prima in staat hun taalniveau aan te passen aan hun gesprekspartner. Maar gooi de taalmaatjes niet in het diepe, praat met hen over hoe ze kunnen steunen, vragen stellen, verhelderen, misverstanden oplossen... De wereld komt de school binnen: interessant, onontkoombaar én leerzaam, voor iedereen. Maak er gebruik van door bij thema's en projecten nieuwkomers uit te nodigen ervaringen, foto's, verhalen en liedjes te tonen. Zorg dat de veelkleurigheid zichtbaar en hoorbaar wordt in de school, bij de ingang en aan de muren, bij weekafsluitingen en feesten. Onderzoek of een zomerschool dan wel andere verlengde leertijd tot de mogelijkheden behoort.



Ouders erbij

Ouderbetrokkenheid draagt enorm bij aan de ontwikkeling en het leersucces van kinderen en is cruciaal voor nieuwkomers. De ouders kunnen persoonlijke informatie geven die in tegenstelling tot informatie over in Nederland geboren kinderen, niet elders – bijvoorbeeld consultatiebureau – opgehaald kan worden. Ouderbetrokkenheid toont zich in het gedrag van ouders. Ze laten zien dat ze samen met de school staan voor het welzijn van hun kind. Dit uitgangspunt krijgt voor met name nieuwkomersouders een zinvolle invulling als alle professionals – van gemeente tot leerkracht – zich hiervan bewust zijn, er onderling en samen met de ouders, vorm aan geven.

Alles anders

De ene ouder is de andere niet. Je ziet grote verschillen in achtergrond, opleiding en bekendheid met ons onderwijs(systeem). Niet elke nieuwkomersouder zal zijn kind van harte toevertrouwen aan de zorg van de school. Vertrouwen win je door direct contact, echte belangstelling en door te vertellen over het reilen en zeilen op de school als tweede thuis en in de klas als extra huiskamer. Een plek waar het kind samen met andere kinderen en veel volwassenen spelend leren. Het is misschien wennen dat ons onderwijs zich richt op de cognitieve én op de sociaal-emotionele,

motorische en muzische ontwikkeling.

Ouderbetrokkenheid doet een beroep op de pedagogische kwaliteiten van de ouders; zij zijn volwaardige partners. Het gemeenschappelijke doel van hen en de school is het kind sámen tot leren brengen.

Deze betrokkenheid benoemen en invullen, vraagt geduld, uitleg en communicatie met het kind als verbindende schakel. In het begin kan een tolk – letterlijke vertaler en culturele bruggenbouwer – helpen.

Belangrijk is oog te hebben voor de wellicht andere bejegening. Hoe gaan we met elkaar om, met leerkrachten en andere medewerkers, met ouders en kinderen, met de school als organisatie? Ook gewoontes kunnen vreemd zijn. Maar waarachtig respect – hoe onhandig misschien uitgedrukt – kan wonderen doen in de samenwerking rondom het kind.

Verder zal de school nieuwkomersouders expliciet moeten laten zien hoe ze belangstelling kunnen tonen voor de vorderingen van hun kind en hoe ze kunnen helpen met huiswerk. Nodig ze expliciet uit voor de ouderavond. Hun betrokkenheid wordt nog sterker door concrete participatie in de klas.

Alle talen

Nieuwkomersouders spreken mogelijk nog weinig Nederlands. Ze willen dat hun kind het voorbeeldig doet op school zodat het later verder komt, carrière kan maken.

“Een keer per maand mogen we in de ochtend in de klas komen, dan zie ik wat mijn kind doet, daar leer ik veel van, het zou fijn zijn als ik vaker in de klas mocht zijn.”

Soms red je het niet met voorbeeldige intenties, moet je meer doen om te bereiken wat je wilt bereiken. Een voorbeeld: “De leerkracht heeft gezegd dat ik altijd aan de bel mocht trekken. De school is een soort familie, ik voel me op mijn gemak om contact met de juf te zoeken. School heeft ook gezegd dat ik naar de bieb moest gaan, dat heb ik niet gedaan, ik wist niet wat ik daar moest. Misschien als iemand met me mee was gegaan. Ik heb zelf stripboeken gekocht.”

Natuurlijk kan de taalbarrière overbrugd worden met de hulp van een tolk. Maar stimuleert dit de betrokkenheid van de ouders bij de school en het leerproces van het kind? "Het is moeilijk om contact met de juf te hebben omdat ik de taal niet begrijp. Dit kan alleen met een tolk. Maar ik vind het niet erg dat ik niet met de juf kan praten, omdat het goed gaat met mijn kinderen. Er zijn geen problemen dus er is ook niets waarover ik wil praten."

Dus moet er Nederlands (en Engels) worden geleerd. Tegelijk willen ze dat de moedertaal behouden blijft. Dit is geen kwestie van 'of-of' maar van 'en-en'.

De gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van ouders en school komt niet tot bloei door de nadruk te leggen op het snel Nederlands leren. Ga met de ouders in gesprek en laat hen – zover ze het nog niet doen – zien wat ze thuis met hun kind kunnen ondernemen: vertellen, zingen, muziek maken, spelletjes doen en voorlezen uit (meertalige, digitale) kinderboeken. Een gelijkwaardige behandeling van beide talen bevordert de tweetalige ontwikkeling. En ouders worden sterker als taalopvoeders. Zij zijn de taalexperts en delen met hun kind leerzame (en fijne) momenten.

Zinvolle bijdragen

Anderen kunnen eveneens bijdragen aan zinvolle ouderbetrokkenheid. De gemeente Antwerpen organiseert elk jaar op de derde dag in oktober 'Dag van de ouder': laagdrempelig en voor alle ouders. De gemeente Amsterdam faciliteert de VoorleesExpress en 'Samen met een boek: Voorlezen voor ouders'. Diverse organisaties verzorgen voorleesbezoeken en -middagen. Scholen tonen zich eveneens extra actief. In Schiedam praten nieuwkomersouders geregeld met de schoolleider en is er taalles. Tijdens deze lessen – 1,5 uur per week – schenken de leerkrachten ook aandacht aan de leeslessen van de kinderen en aan schoolactiviteiten als de Nationale Voorleesdagen, Sinterklaas, Kerstmis.

"We hebben af en toe koffie met de directeur. Zo leren we haar kennen en horen we wat de plannen zijn. Het mooiste is dat je gewoon vragen kunt stellen en dat je niet zelf een afspraak hoeft te maken."

Schoolvoorbeelden

De **Scoil Bhride** in Dublin is een basisschool met 320 leerlingen en 49 verschillende thuistalen. De kinderen leren er Engels, Iers, Frans en hun moedertaal, hun thuistaal. Op hoog niveau. Bij het verlaten van de school scoren ze voor Engels en Iers hoger dan het landelijk gemiddelde. Hoe ze dat doen?

Officieel door het bewust present stellen van de thuistalen, door die overal in het leerproces te betrekken. In het gewone schoolleven draait het om projectonderwijs dat leerlingen prikkelt in meerdere talen te werken. Zoals de jaarlijkse modeshow door de oudste leerlingen. De school stelt er de twee voorwaarden aan: alle talen van de klas moeten gebruikt worden en de biografie van de modellen inclusief culturele finesses van de kleding, moet in ten minste vier talen beschreven worden. Buiten deze happening zie je in elke klas posters met – voor de projecten – relevante woorden in de talen van de klas en speelt verleiding van de leerlingen om meer dan de vertrouwde taal te gebruiken. Taalbewustzijn en -gevoel zijn leermiddel én uitkomst. Ook de betrokkenheid van de ouders blijkt een succesfactor. Zij assisteren stevast bij activiteiten.

David Little deed onderzoek naar de integratie van leerlingen met een migratieachtergrond en begeleidde de Scoil Bhride: "Het begint met overtuiging. Beleids mensen, directeuren en leerkrachten moeten gaan geloven dat leerlingen met een andere thuistaal dan de schooltaal geen cognitieve of communicatieve achterstand hebben. Daarna moet je ze stimuleren om de meertalige achtergronden van hun leerlingen in te zetten in curriculum en didactiek. En wel zó dat de leerlingen rijke leerervaringen opdoen."



De **Flambou** in het Friese Oosterbierum is een drietalige basisschool met 49 leerlingen die meedoet aan 'Onderwijs 21', een project rondom thuistalen. Naast Nederlands, Fries en Engels, is dat op de Flambou Pools, Zweeds en Arabisch. De school faciliteert materialen, methodes en ruimte. (Groot)ouders treden op als taalexperts.

Een activiteit die in het oog springt, is het vakantieschrift. Kinderen krijgen dit blanco schrift voor de zomervakantie mee. Tijdens de zes weken vrij vullen ze het met woorden of afbeeldingen van teksten in de talen die ze tegenkomen. Het resultaat? Een boekje aan veeltalige woorden. Weer terug op school vertalen de leerlingen de woorden naar het Nederlands en eventueel hun moedertaal. Spelenderwijs leren ze over het bestaan van talen, gelijkwaardigheid voor de gebruikers, taalverschillen en -overeenkomsten.

Nog een meertalige activiteit: voorlezen in de taal van je voorkeur en er vervolgens over vertellen. Ouders en grootouders lezen ook voor en helpen bij de vertaling naar het Nederlands zodat iedereen de verhalen kan volgen. De directeur: "Eén van de leerlingen kreeg voor het eerst in haar leven een boekje in het Arabisch in handen. Ze was er reuzetrots op. Ik kreeg kippenvel toen ik haar zo zag stralen." Een leerkracht: "In het begin kijken de leerlingen je verbaasd aan: mag dit echt in mijn eigen taal? Ze bloeien letterlijk op. Een mooi gezicht. Ze durven steeds meer, komen met ideeën." Neem Sandra. Vijf toen ze naar Friesland kwam. Een verlegen meisje, vaak alleen op het schoolplein en traag met leren. Nu is ze acht. Sinds ze in het Pools mocht voorlezen, is ze opgebloeid, blijkt ze een pientere leerling die de stof snel oppikt: "Ik vond het erg leuk om voor te lezen aan mijn klasgenoten. Nu weten ze ook een beetje meer van mijn taal."

In 2016 vulde de Flambou de jaarlijkse kerstviering voor het eerst meertalig in. Kinderen en ouders werden in hun moedertaal verwelkomd, er speelden een Engelstalige herbergier en een Friestalige engel in het kerstverhaal en aan het eind werd de kerstgroet in alle talen geprojecteerd. Een grootouder: "Ik had vroeger ook graag op een school gezeten waar zoveel talen erbij mogen horen." Overal leven de thuistalen, je ziet ze bijvoorbeeld in de klas waar ze worden ingezet om beter Nederlands te leren. Het leuke is dat kinderen nieuwsgierig worden naar elkaars taal en er een sport van maken al die talen te gebruiken. Zelfs in de pauze gaan ze enthousiast door. Een leerkracht: "Zoek het in kleine dagelijkse dingen. Elkaar begroeten, samen tellen, een taalspelletje als pim-pam-pet of gewoon vragen: 'Hoe zeg of schrijf je dit in jouw taal?' Zo kun je gemakkelijker een link leggen tussen wat ze al weten en nieuwe kennis."



In **Lelystad** is een schakelklas voor kleuters met een forse taalachterstand. Nou ja, klas... de kleuters blijven in de eigen schoolomgeving. Daar komt de ambulant begeleider die met hen, hun leerkracht en ouders samenwerkt. Een groot succes.

Het begint met de leerkracht van de basisschool die een leerling aanmeldt. De leerling gaat op de eigen school naar een groepje met maximaal drie andere kinderen. Elke week werkt het groepje met een kernwoordenposter rondom een thema. Dat thema draagt de leerkracht aan en wordt in de klas behandeld. De ambulant begeleider bedenkt er nieuwe woorden en extra activiteiten bij. De poster hangt in de klas en gaat ook mee naar huis. Thuis oefenen de ouders met hun kinderen nadat ze uitleg en tips over de (in de moedertaal vertaalde) woorden hebben gekregen. Een ouder: "De juf van de schakelklas geeft ons woorden zodat wij die met onze kinderen kunnen oefenen."

De crux zit in de dubbele taalontwikkeling: die van het kind en die van de ouders. Pluspunt is tevens de erkenning van de ouders: zij zijn de taalexperts in de moedertaal van hun kind. Leerlingen blijken er veel bij te winnen, hun Nederlands wordt sterker of zoals een ambulant medewerker zegt: "Het geeft zoveel voldoening om te zien dat de 'stille' kinderen na een aantal weken meer durven te zeggen in de klas. Ze doen mee."



Organisatie & vakmanschap

- Buig je met gemeente, besturen en samenwerkingsverband over een meerjarig integratiemodel. Leg ambities, taken en verantwoordelijkheden vast per fase. Houd via een stuurgroep de vinger aan de pols.
- Onderzoek in alle openheid waar en hoe jullie het tweedetaalonderwijs in de drie fasen – eerste opvang, instap en doorgroei – optimaal kunnen realiseren. Zet expertise en middelen flexibel in vanuit het belang van de nieuwkomers.
- Wees transparant over beschikbare en benodigde competenties om professioneel te kunnen handelen door de drie fasen heen; elke leerkracht moet op termijn multicultureel vakmanschap tentoonspreiden.
- Maak een plan voor verdere teambrede professionalisering. Werk samen in de regio. Kijk kritisch naar wat partners in opleiding en begeleiding kunnen bieden.
- Schrijf je niet te snel in voor korte of losse bijeenkomsten binnen een open aanbod maar streef naar maatwerk en duurzame opbouw van vakmanschap.
- Stuur op mogelijkheden voor expertise-uitwisseling binnen je eigen school, tussen (basis- en voortgezet onderwijs)scholen en tussen regio's. Deel en vier successen.
- Werk planmatig en actualiseer het (regionale) taalbeleid- en onderwijsplan met regelmaat.



Regionale bundeling

Nieuwkomers gaan ons allemaal aan. Leerkrachten, intern begeleiders, taalcoördinatoren, schoolleiders, besturen, gemeente, samenwerkingsverband en andere organisaties staan voor gezamenlijke vragen. Ieder vanuit zijn verantwoordelijkheid. Je hebt elkaar nodig, ieder vanuit zijn taak, rol en deskundigheid.

Samenwerkingsmodel

Voordat nieuwkomers naar een reguliere klas verhuizen, zijn er op hoger niveau al keuzes gemaakt. Over de lengte van de eerste opvang en het moment van doorstroom naar de stamgroep. De vraag waaraan nieuwkomersonderwijs op korte en lange termijn moet voldoen en wie verantwoordelijk is in welke fase. Over mogelijk extra vaardigheden van leerkrachten, financiering en hoe medewerkers flexibel in te zetten: wie is waar en wanneer nodig? Want ja, leerlingaantallen fluctueren vanwege asielprocedures... Allemaal keuzes die vragen om (nieuwe) samenwerkingsvormen passend bij de context van de school. Effectieve bundeling op regionaal niveau vereist een doordacht samenwerkingsmodel. Een model dat je zou moeten baseren op duurzame relaties tussen schoolbestuur, gemeente, schoolbegeleidingsdienst, samenwerkingsverband, opleidingsinstituten. Een model dat de bestaande netwerken van NT2-leerkrachten, individuele begeleiders en taalcoördinatoren benut

en uitbouwt. Een model dat de contacten tussen basisschool en voortgezet onderwijs versterkt zodat ook de doorstroming van nieuwkomers maatwerk wordt. En een model dat gebruikmaakt van een stuurgroep op bestuurlijk niveau. Zo'n stuurgroep monitort het nieuwkomersonderwijs; verandert de situatie – denk aan de leerlingaantallen – dan kun je daar snel op inspelen. Bedoeling van model en innige samenwerking is versterking van het nieuwkomersonderwijs door nieuwe inzichten uit theorie en praktijk met elkaar te delen. Hulp en adviezen van externe experts als die van het LOWAN, de PO-Raad of het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap kunnen eveneens raadzaam zijn.

Gemeente

Een andere belangrijke gesprekspartner – zelfs aanjager – is de gemeente. Recent heeft Jet Bussemaker (mede namens staatssecretaris Sander Dekker) alle Nederlandse gemeenten verzocht stimulerend op te treden: "Het gaat bij het onderwijs aan deze kinderen ook om een goede begeleiding in de verdere schoolloopbaan. Een goede overgang van taalklas naar regulier onderwijs of speciaal (basis) onderwijs is belangrijk [...] Steeds moet goed gekeken worden naar de behoeften en capaciteiten van de leerling en is begeleiding nodig. Als er intensief wordt samengewerkt in de regio, verlopen al deze overgangen soepeler en wordt steeds naar de best passende oplossing gezocht."

Begin 2017 bracht het Ministerie van OCW een document uit voor gemeenten, scholen en schoolbesturen over (de eerste opvangfase in) het onderwijs aan asielzoekerskinderen. Het geeft antwoord op veel prangende vragen van bestuurders en doet aanbevelingen voor een aanpak. Dan gaat het onder meer over verantwoordelijken, bekostiging, regelingen en faciliteiten. Je kunt 'Informatiedocument onderwijs aan asielzoekerskinderen' downloaden via www.lowan.nl.

Kies je type

De inspectie onderscheidt vier typen scholen voor de organisatie van de eerste opvang.

- type 1 = school verbonden aan asielzoekerscentrum (AZC)
- type 2 = school uitsluitend gericht op eerste opvang/onderwijs aan nieuwkomers, eventueel inclusief kinderen van een AZC
- type 3 = klassen gericht op eerste onderwijs aan nieuwkomers, verbonden aan een basisschool met een opvangfunctie voor die school, voor alle scholen onder hetzelfde bestuur of meerdere besturen, voor de hele gemeente of voor de hele regio
- type 4 = geen aparte voorziening: nieuwkomers zijn geïntegreerd in een (reguliere) school en zitten in reguliere basisschoolklassen

Welk type zou in jullie regio de beste setting zijn als startfase van een meerjarig integratiemodel?

Vervolgens noemt de minister in haar brief (referentie 1069677) vijf tips die ze illustreert met 'best practices': gemeenten – Nijmegen, Utrecht, Haarlem, Emmen en Hardenberg – die intensief, constructief en voortvarend samenwerken met het onderwijsveld.

Kwaliteitsborging

Een belangrijke taak van bestuurders is kwaliteitsborging. Naast professionalisering van leerkrachten en teams, kan het betekenen dat je extra expertise in huis moet halen en houden. Bijvoorbeeld van gespecialiseerde NT2-leerkrachten die als ambulant begeleiders in de instapfase de doorstroom naar de scholen begeleiden, ondersteunen en zo hun vakmanschap en ervaring met de scholen delen. Soms zal nascholing van deze specialisten nodig zijn. De afgelopen jaren hebben vooral zij op de opvanglocaties praktijken ontwikkeld en onderwijs ontworpen. Hun door ervaring opgedane competenties zouden via een

assessment in beeld gebracht moeten worden en waar nodig aangevuld of geactualiseerd zodat keuzes nog beter aansluiten bij de behoeften van nieuwkomers. Integratie in het reguliere onderwijs vraagt om een meerjarig en meertalig traject dat er niet voor elke leerling identiek uit ziet en dat per fase deels andere onderwijsvaardigheden vergt.

Extra competenties

Het sturen op professionalisering is een belangrijk aandachtspunt voor alle schoolbesturen en -leiders. Is er voldoende expertise aanwezig? Wanneer hebben we welke specialiteit nodig, is die in huis, halen we die van buiten of scholen we onze mensen bij? Wat kunnen we van leerkrachten verwachten, kunnen we ze flexibel inzetten en wat hebben ze nodig nu ze lesgeven aan nieuwkomers? Ter indicatie noemen we zes competenties die er extra toe doen.

Overal waar 'leerkracht' staat, kun je ook intern begeleider, taalspecialist, schoolpsycholoog, gedragskundige enzovoort lezen. Overal waar 'leerling' staat, bedoelen we 'nieuwkomerskind' maar mag je ook best alle leerlingen lezen.

Reflecteren & ontwerpen

De leerkracht is zich ervan bewust dat hij 'het verschil' maakt. Hij reflecteert, kent zijn bekwaamheden op pedagogisch en didactisch vlak en zet deze in om het onderwijs te ontwerpen. Dit doet hij op hoog niveau, als een ingenieur die een uniek ontwerp maakt. Hij is daarnaast de opzichter die precies weet waar iedereen mee bezig is en waar het met 'het gebouw' naartoe moet.

Omgaan met diversiteit

De leerkracht heeft kennis van (culturele) diversiteit. Hij (h)erkent zijn leerlingen en kan wisselen van perspectief. Hij kent de factor tijd en de ruimte die leerlingen soms nodig hebben, om zelfvertrouwen te hervinden en om vandaaruit (weer) te leren. Hij heeft het geduld om verborgen talenten te ontdekken en treedt zijn leerlingen onbevooroordeeld tegemoet. Hij stelt zich pedagogisch tactisch op naar hen als individu en naar de groep. Hij kan met veel en grote verschillen omgaan en desondanks eenheid creëren. Hij laat de leerling leerling zijn, want 'normaal' en erbij horen, willen kinderen graag.

Pedagogisch & didactisch handelen

De leerkracht is uitmuntend geschoold en stemt pedagogisch en didactisch bekwaam af op de onderwijsbehoeften van zijn leerlingen. Hij heeft kennis van de persoonlijkheids- en sociale ontwikkeling van kinderen, over hoe dit te observeren en te vertalen naar leerontwikkeling en -gedrag. Hij is cultureel sensitief en weet antwoorden te vinden voor leerlingen en collega's.

Hij kent de nieuwste inzichten in tweede-taalverwerving, meertaligheid, schoolse taalvaardigheid en vertaalt deze naar de praktijk. Hij bezit taalsensibiliteit; gevoel voor talen, taalontwikkeling en -transfer. Hij heeft plezier in taalontdekkingen.

Professionele identiteit

De leerkracht heeft affiniteit met zijn leerlingen en hun (culturele) achtergronden. Hij is professioneel, handelt adequaat in complexe leersituaties. Een combinatie van passie en deskundigheid voor onderwijs aan juist deze leerlingen is hem eigen. Hij kent de rollen en verantwoordelijkheden in het net van disciplines. Hij beweegt zich als teamspeler en weet wanneer hij taken moet afbakenen en/of doorspelen naar anderen, bijvoorbeeld naar de intern of ambulant begeleider. Hij heeft een open blik, ook voor wat buiten de school speelt.

Ouders betrekken

De leerkracht erkent de rol van de ouders en hun thuistaal in de ontwikkeling van zijn leerlingen. Hij heeft kennis van en kan omgaan met interculturele communicatie vanuit respect en belangstelling. Hij weet hoe hij oudergesprekken moet voeren en hoe hij ouders kan motiveren bij te dragen aan de ontwikkeling van hun kinderen. Hij kent de mogelijkheden die er zijn om hen wegwijs te maken in het Nederlandse onderwijssysteem.

Bewust bekwaam

De leerkracht is 'bewust bekwaam' in kennis, vaardigheden en attitude. Hij heeft zelfvertrouwen en werkt als professional

Elke expat die via zijn bedrijf in het buitenland gaat werken, krijgt een cursus interculturele communicatie om enig gevoel te krijgen voor de wijze waarop mensen in verschillende culturen communiceren. In het onderwijsveld zijn deze cursussen niet standaard.

Leerkrachten kunnen elkaar ondersteunen en zichzelf verder professionaliseren door 'peer-coaching'. Zoek collega's op van scholen in de buurt of van hetzelfde bestuur. Kom geregeld bij elkaar, ontwerp taallessen gericht op de praktijk, ontwikkel ideeën, probeer ze uit. Ontdek hoe het beter kan en leer van elkaar.

vanuit 'een leven lang leren'. Hij heeft een leergierige houding. Hij kan kennis en inzichten digitaal en via gedrukte media verwerven. Hij weet dat hij door feedback en reflectie, in de samenwerking met collega-professionals en in de praktijk moet leren om op hoog niveau te blijven.

Verdere professionalisering

Weet je welke deskundigheden jullie team behoeft, dan kun je weloverwogen een professionaliserings- en opleidingsaanbod kiezen. Het huidige palet rondom onderwijs

aan nieuwkomers blijkt echter divers en gesegregeerd. De aandacht voor de tweede taal Nederlands als vak en als rode draad door alle vakken, krijgt beperkt aandacht op de pabo's. Ook de mogelijkheden om je nadien in T2-onderwijs te specialiseren zijn gering. Een doortimmerde en geïntegreerde visie op competenties en professionalisering zou het voor het basisonderwijs gemakkelijker maken een passend aanbod te vinden. Kijk of samenwerking met een opleiding in de regio mogelijk is; daarmee sta je sterker.

Ga je je als leerkracht van een reguliere school professionaliseren in tweedetaalverwerving, dan is kennisdeling en uitwisseling met andere experts – NT2-leerkrachten uit de eerste opvang of gedragsdeskundigen – van groot belang. Zo kun je ontdekken dat een tweedetaalleerder vaak 'een stille periode' doorloopt waarin hij nauwelijks actief deelneemt aan de taalinteractie in de klas. Je moet het maar net weten. Door nascholing leer je wat de kenmerken van de leerling in deze fase zijn en wat de relatie is met de persoonlijke en sociale ontwikkeling. Je leert breed te kijken en je af te vragen of je leerling past in deze 'stille periode van tweedetaalverwerving' of dat er mogelijk andere zaken meespelen die belemmeren deel te nemen aan de interactie.

Ontwikkelen van een (school)visie op het onderwijs aan nieuwkomers.	Vaststellen van de aanwezige expertise en de benodigde (teambrede) professionalisering.	Opstellen van criteria waaraan professionalisering moet voldoen en afstemmen met partners in de regio.	Onderhandelen met de aanbieder over schoolspecifieke eisen aan de professionalisering.
---	---	--	--

Checklist

Welke aanbieder zou het onderwijs kunnen optimaliseren? Indicatoren en vragen helpen te vinden wat je zoekt.

Indicatoren	Vragen
Focus op brede ontwikkeling van nieuwkomers.	• Gaat de scholing uit van een brede blik op de leerlingen met samenhang tussen kwalificatie, persoonlijkheids- en sociale vorming? • Gaat de scholing uit van tweedetaalonderwijs met grote aandacht in het taalleerproces voor DAT en CAT, voor veelvuldige interactie en geïntegreerd leren? • Wordt rekening gehouden met omgaan met diversiteit?
Focus op (vak)didactiek rond meertalige leerlingen.	• Gaat de scholing uit van meertaligheid van leerlingen, wordt duidelijk hoe hun moedertaal te benutten en hoe deze een functie te geven bij het leren van het Nederlands? • Richt de scholing zich op het leren van een tweede taal én op leren van andere vakken met hulp van de moedertaal en wordt duidelijk hoe dit te realiseren op school en in de klas? • Geeft de scholing richtlijnen voor het uitzetten van een ontwikkelingsperspectief voor de leerlingen, inclusief realistische onderwijsactiviteiten voor de hele groep, kleine groepjes of de individuele leerling? • Gaat de scholing uit van formatief evalueren en monitoren van leerlingen? Leren deelnemers realistische eisen stellen vanuit analyse van de beginsituatie? • Geeft de scholing aandacht aan de rol van de ouders, het voeren van oudergesprekken en aan mogelijkheden om hen zoveel mogelijk bij het onderwijs te betrekken?
Gebaseerd op actueel onderzoek en kwaliteit van de trainer(s).	• In hoeverre baseert de scholing zich op moderne inzichten in tweedetaalverwerving? Kan de scholing op maat gemaakt worden in lijn met deze handreiking? Welke basisliteratuur wordt er ingezet?
Bevordering collegiaal leren.	• Is de scholing gericht op taken, rollen, specialismen binnen het team in de verschillende fasen van een meerjarig model? Hoe wordt samen leren bevorderd met medeneming van maatwerk en intervisie? Wat is de balans tussen formeel en informeel leren? • Staat het kunnen stellen van eigen leervragen voorop en gaan deelnemers zelf op onderzoek uit voor de verbinding met collega's? Welke plek hebben activiteiten in de eigen lespraktijk en casuïstiek vanuit eigen leerlingen?
Duur en intensiteit.	• Stemt de scholing af op de behoefte en de ervaren urgentie van de professional? Wil die vooral snelle, praktische handreikingen vanuit bestaande kennis of vooral meer en nieuwe kennis plus praktische didactische mogelijkheden die daadwerkelijk de eigen klas bereiken?

Opleidingen

Als je weet wat je wilt, is de volgende vraag: waar kun je terecht? Het LPTN (Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers) heeft in 2016 gepoogd om de situatie rond professionalisering in beeld te krijgen. We troffen een beperkt aanbod aan en een ongecoördineerd totaalbeeld. Er is dringend behoefte aan meer houvast rond benodigde competenties en een op landelijk niveau doordacht en transparant aanbod. We hopen daarom dat het overzicht hieronder snel verouderd zal zijn. Dit overzicht pretendeert geen volledigheid (er zijn velen die zich bezighouden met nascholing) en heeft enige toelichting.

- Het gevonden aanbod komt vooral van hogescholen en enkele universiteiten. Het is meestal vrij kort van duur, richt

zich grotendeels op individuele leerkrachten en op NT2 en meertaligheid, nieuwkomersonderwijs en functioneel veeltalig leren. Andere opleidingen en cursussen bieden wellicht ook relevante inhoud rond andere thema's: taal en geletterdheid, pedagogiek, innovatiemanagement, schoolontwikkeling... Dit aanbod hebben we niet geïnventariseerd.

- We kunnen geen uitspraak doen over de samenhang tussen het gevonden aanbod en het door ons aanbevolen meerjarig model inclusief NT2-didactiek. Hierover moet je in gesprek met de aanbieders, net als over de mogelijkheden van maatwerk of een 'in company traject'.
- Voor de eerste urgente vragen rond de opzet van onderwijs aan nieuwkomers, kun je als schoolbestuur een beroep doen op de 'vliegende keep teams' die door de PO-Raad en LOWAN zijn opgezet.

Niveau	Aanbod	Aanbieder	Details
Master	Master Nederlands als tweede taal en meertaligheid	Universiteit van Amsterdam	
	'Master Educational Needs': leerroute nieuwkomersonderwijs	Hogeschool Utrecht Hogeschool Windesheim	diverse lesplaatsen in het land
	'Master Educational Needs': andere leerroutes	meerdere hogescholen in Nederland	soort leerroute hangt af van rol en behoefte leerkracht
Post-bachelor	Specialist nieuwkomersonderwijs	Marnix Onderwijscentrum	diverse competenties naast didactiek NT2 en meertaligheid
	Leraar Nederlands voor anderstaligen (NT2) in het primair onderwijs	diverse hogescholen in samenwerking met HCO (Den Haag)	didactiek NT2
	Nieuwe post-bacheloropleiding 'NT2 en meertaligheid in het PO'	diverse hogescholen	in ontwikkeling
Cursussen & workshops	Vluchteling-/asielzoekerskind in de groep	Marnix Onderwijscentrum	3 bijeenkomsten

Niveau	Aanbod	Aanbieder	Details
	Begeleiden van leerlingen met vluchtelingachtergrond	Hogeschool Utrecht	3 bijeenkomsten diverse lesplaatsen
	Diverse cursussen en trainingen	HCO	
	Nieuwkomers in de klas & vervolg NT2 in basisonderwijs	CED groep	1 & 2 bijeenkomsten
	Rotterdams Schakelklasproject	Hogeschool Rotterdam en CED groep	maandelijkse modules
	Starterstraining NT2	Het ABC Amsterdam	8 modules rond diverse deelthema's
	Er komt een anderstalige leerling in mijn klas...	NHL Hogeschool	5 bijeenkomsten
	Taalonderwijs voor nieuwkomers	Stenden Hogeschool	10 bijeenkomsten
	Introductiecursus NT2 anderstalige nieuwkomers PO	Fontys Hogeschool	5 losse bijeenkomsten rond nieuwkomers
	Workshops en cursussen nieuwkomers	Cedin Drachten	1 tot 6 bijeenkomsten (deels 'in company')
	Aan de slag met anderstalige nieuwkomers in het lager onderwijs: geschikte materialen en taken	Centrum voor Taal & Onderwijs, Leuven (België)	'in company' workshop, in overleg samen te stellen
	Eerste hulp bij anderstalige nieuwkomers	Centrum voor Taal & Onderwijs, Leuven (België)	
Overig	Afzonderlijke thematische bijeenkomsten en studiedagen	LOWAN	Aangekondigd via www.lowan.nl

Vooraf scholen die slechts enkele nieuwkomers opvangen, zijn gebaat bij samenwerking met andere scholen. Alleen dan kunnen ze adequate NT2-ondersteuning realiseren en communicatie via de moedertalen. Weet je wat er aan kennis en kunde voorhanden is in je regio? Zijn er professionals die de moedertalen van de nieuwkomers spreken? Zijn er nieuwkomersouders die een rol kunnen spelen? Beschikken je leerkrachten over alle benodigde competenties? Als je de expertise in beeld hebt, kun je er efficiënt gebruik van maken.

Wie doet wat wanneer?

Het nieuwkomersonderwijs is geen zaak van alleen NT2-specialisten of één geïsoleerde school. Er zijn altijd teams bij betrokken: leerkrachten, intern begeleiders en NT2-experts, de taalcoördinator, school-leider en bestuursleden, specialisten in het samenwerkingsverband en bij collega-scholen. In gezamenlijkheid bekommeren zij zich om het nieuwkomersonderwijs.

Ter afsluiting van deze handreiking een samenvattend overzicht. Daarin leggen we accenten in taken en verantwoordelijkheden van alle participanten; de aandachtspunten verdelen we over de drie fasen uit het meerjarig integratiemodel. Wellicht past het overzicht niet precies bij jullie school, situatie en regio. Hoe zou je dan invullen? Gebruik het in de besprekingen met elkaar en jullie samenwerkingspartners.

	EERSTE OPVANG half jaar tot een jaar	INSTAP tweede/derde jaar	DOORGROEI derde/vierde jaar
In de regio / bovenschools niveau			
	• Visie ontwikkelen op meerjarig model, samenwerking, expertisedeling en financiering passend bij de regio. • Duurzame allianties aangaan met partners: gemeente, schoolbesturen, PO en VO, samenwerkingsverband. Denk ook aan contacten met onderwijsbegeleidingsdiensten, opleidingsinstituten, bibliotheken, vrijwilligersorganisaties en sociaal-cultureel werk als buurthuizen.		
	• Expertise in kaart brengen: wat is er en wat hebben we nodig? • Meerjarig model kiezen, inclusief type school (1, 2, 3 of 4). • Organisatie baseren op flexibele samenwerking en uitwisseling. • Brede intake opzetten in afstemming met AZC-school en/of Vluchtelingenwerk.	• Professionalisering regionaal coördineren. Allianties aangaan met opleidingsinstituten en onderwijsbegeleidingsdiensten. • Vastleggen meerjarige monitoring en borging. • Faciliteren flexibele instroom van leerlingen in regulier onderwijs met inzet van specifieke (en/of ambulante) begeleiding.	

	EERSTE OPVANG half jaar tot een jaar	INSTAP tweede/derde jaar	DOORGROEI derde/vierde jaar
schoolniveau			
schoolbesturen	• Werken vanuit belang individuele kind in zijn context. • Actief partnerschap ontplooiën: betrokken, flexibel en medeverantwoordelijk in de regio. • Uitvoering geven aan en faciliteren van alle fasen in het meerjarig model. • Solidariteit bevorderen en expertise uitwisselen tussen (eigen) scholen. • Sturen van en faciliteren van brede professionalisering medewerkers.		
schoolleiders	• Specifieke expertise binnenhalen in het schoolteam (NT2, alfabetisering, meertaligheid, culturele sensitiviteit). • Inspirerend, ambitieus leiderschap uitdragen.	• Verdere professionalisering van het hele team aansturen (CAT, taalsteun, differentiatie). • Continuïteit en borging verzekeren. Hoge verwachtingen van het team en de collega's blijven koesteren.	
	• Rijke taalcontacten organiseren tussen nieuwkomers en Nederlandstalige leeftijdsgenoten. • Hele systeem om het kind betrekken bij school en ouders er actief bij halen.		
	• Nieuwkomers en -onderwijs integreren in schoolvisie en taalbeleid: 'Hoge verwachtingen – adaptief werken'.		
individueel begeleiders / taalcoördinatoren	• Brede (en voortgezette) intake (laten) uitvoeren en verzamelde intakegegevens benutten. • Breed en digitaal leerlingvolgsysteem opbouwen. • Vormgeven aan schoolbreed talenbeleid. • Alle (nieuwkomers)activiteiten inbedden in handelingsgericht werken. • Behoeften onderscheiden van zorgleerlingen en nieuwkomers. • Netwerk opbouwen en leren met collega's.		• Bijdragen aan brede teamexpertise: DAT/ CAT, taalsteun, differentiatie. • Formatieve evaluatie bevorderen als vast onderdeel van het onderwijs.
leerkrachten	• Contacten tussen alle kinderen bevorderen en interactie stimuleren.	• Taalsteun in alle vakken geven. • Adaptief lesgeven en differentiëren.	
	• Doelen per kind stellen, leerdoelen en leerlijnen flexibel hanteren en versnellen waar mogelijk. • NT2-onderwijs inbedden in thematisch aanpak. • Talige en culturele diversiteit in de heterogene stamgroep waarderen en thematiseren. • Functioneel veeltalig leren inzetten.		
	• Aan educatief partnerschap werken met ouders, ook in de klas.		

In de klas*

"Na acht maanden op een AZC-school is Yusuf in mijn klas, groep 7 gekomen. Een Afghaanse jongen die vorig jaar met zijn opa in Nederland belandde. In Afghanistan is hij kort naar school gegaan. Uit het onderwijskundig rapport dat we ontvingen van de AZC-school, bleek dat hij zich al in eenvoudig Nederlands kan uitdrukken en dat hij de dagelijkse omgangstaal redelijk beheerst. Hij leest ongeveer op AVI-E4-niveau."

"Zijn leestempo is traag. Daarom leest hij dagelijks een half uurtje met een 'tutor', een taalmaatje. We hebben er vijf in de klas, eentje voor elke dag in de week. Onze IB'er heeft hun geleerd hoe ze Yusuf kunnen ondersteunen. Het is een groot succes. De tutors vinden het leuk en nemen hun taak serieus. En Yusuf leert ervan. Voorafgaand aan de lessen wereldoriëntatie en wetenschap & techniek selecteer ik woorden die nodig zijn om de les te begrijpen, allemaal CAT. Geregeld vraag ik een Afghaans meisje uit groep 8 om die woorden uit te leggen in Dari, hun moedertaal. Ook opa kan ik om raad vragen, hij komt wekelijks naar school en spreekt aardig Engels."

"Van onze IB'er heb ik begrepen dat Yusuf vooral eerst moet leren luisteren en spreken. Daarom gebruik ik beeldbankfilmpjes ter introductie van het onderwerp van de les. De kinderen bedenken daarbij luistervragen voor elkaar die ze vervolgens moeten beantwoorden. De verwerkingsopdrachten gebeuren meestal in heterogene groepjes waarin de kinderen (samen) lezen en (samen) schrijven. Yusuf probeert zoveel mogelijk mee te doen, hij is niet bang om fouten te maken."

"Sinds hij in mijn klas zit, breng ik meer interactie in mijn lessen. Ik let erop dat Yusuf zoveel mogelijk meedoet. Het viel me al snel op dat hij geen lidwoorden gebruikt. De IB'er zei me dat dit met zijn moedertaal te maken heeft. Sinds ik dit weet, benadruk ik het gebruik van lidwoorden, vooral bij impliciete feedback. Zegt Yusuf: "Van gemeentehuis naar brug is op kaartje klein stukje maar buiten groot stuk..." Antwoord ik: "Prima. Je zegt dat de plattegrond op schaal 1 staat tot vijftientig." Soms geef ik expliciete feedback. Yusuf zet vaak alle werkwoorden aan het einde van de zin. Ook dit schijnt met het Dari samen te hangen."

Daarom oefen ik soms extra met hem, laat hem de juiste volgorde van Nederlandse zinnen schrijven. Soms maken we er een klassikaal spelletje van. Dan vergelijken we de zinsvolgorde van de verschillende moedertalen – zo'n zes in mijn groep – met elkaar. Vinden de kinderen heel grappig."



"Als Yusuf een groepsopdracht presenteert, dan let ik trouwens alleen op de inhoud en geef hem geen feedback op de vorm. Alhoewel, als hij in de presentatie één van de eerder aangeboden woorden gebruikt, complimenteer ik hem expliciet: "Wat knap dat je de woorden 'schaal' en 'plattegrond' laat horen.

"Ik moet er wel bij zeggen dat ik die verschillende manieren van feedback en ook meer interactie pas sinds kort gebruik. Sinds een korte training bij het samenwerkingsverband. Dit had onze directeur geregeld. Heel prettig dat ik het geleerde, direct in de klas kan toepassen. Het is sowieso fijn dat ik altijd bij onze IB'er, de directeur of bij de specialisten van het samenwerkingsverband kan aankloppen. Mijn werk is soms best zwaar maar ik sta er niet alleen voor."

** Yusuf en zijn leerkracht zouden echte mensen kunnen zijn. Ze zijn echter uit de nieuwkomerspraktijk van alledag geboren, samengesteld uit de ervaringen met vele Yusuf's en leerkrachten.*



Meer weten?

Een selectie van de gebruikte bronnen en suggesties ter verdieping; een aantal uitgaven is te verkrijgen als papieren én e-versie.

Hoofdstuk 1 en 2

- Avermaet, P. van (2015). 'Waarom zijn we bang voor meertaligheid?' *Levende Talen Magazine* 2015/7, p. 6-11.
- Berenst, J. et al. (2016). *Meer dan Lezen. Over geletterdheid, geletterdheidsontwikkeling en leesonderwijs*. Van Gorcum. ISBN: 9789023253501.
- Devlieger, M., C. Frijns, S. Sierens, K. van Gorp (2012). *Is die taal van ver of van hier? Wegwijs in talensensibilisering, van kleuters tot adolescenten*. Acco.
- Cummins, J., M. Early (2015). *Big Ideas for Expanding Minds: Teaching English Language Learners Across the Curriculum*. Rubicon Publishing/Pearson Education.
- Garcia, O. & L. Wei (2013). *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. Palgrave MacMillan.
- Gibbons, P. (2014). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Heinemann, ISBN 9780325056647.
- Hajer, M., B. Hijlkema, M. Hanson, A. Riteco (2007). *Open ogen in een kleurrijke klas. Perspectieven voor de onderwijspraktijk*. Coutinho, ISBN 9789046900406.
- Hajer, M., Th. Meestringa (2015). *Handboek Taalgericht Vakonderwijs*. Coutinho, ISBN 9789046904480.
- Helsloot, C.J. (2008). *SJOES. Een multimediale en creatieve methode voor leerlingen van 5 tot 8 jaar ter stimulering van taalgevoel en meertaligheid*. Studio Taalwetenschap, Amsterdam.
- Helsloot, C.J., C. Schwippert (2002). *Taaltrotters. Een multimediaal en interactief project over meertaligheid voor leerlingen van 10-14 jaar*. Studio Taalwetenschap, Amsterdam.
- Kuiken, F., A. Vermeer (2013). *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs. Handboek voor leerkrachten en Pabo-studenten*. ThiemeMeulenhoff, ISBN 9789006955019.
- Norden, S. van (2014). *Iedereen kan leren schrijven. Schrijfplezier en schrijfvaardigheid in het basisonderwijs*. Coutinho, ISBN 9789046903988.
- Oosterloo, A. (2012). 'Vanzelfsprekend meertalig'. *Tijdschrift Taal*, jaargang 3, nr.5, 14-24.
- Pim, C. (2010). *How to support children learning English as an additional language*. LDA Findel Education, ISBN 9781855034884.
- Praag, L. van et al. (2016). *Haal meer uit meertaligheid. Omgaan met talige diversiteit in het basisonderwijs*. Acco, ISBN: 978946295632.
- Smit, J. (2014). 'En nu in rekentaal? Talige ondersteuning bieden in een meertalige rekenklas', *Levende Talen Tijdschrift*, 15(3), 28-37.

- Smits, A., E. van Koeven, G.J. Kootstra, (2016). *Goed taalonderwijs is goed NT2-onderwijs*, blog op www.geletterdheidschoolsucces.blogspot.nl.
- Verhallen, M. (2009). *Meer en beter woorden leren, een brochure over taalvaardigheid en schoolsucces*. PO-Raad.
- Zalm, E. Van der, R. Damhuis. 'Weinig taal, toch in gesprek. Door uitdaging meer taal'. *Het jonge kind*, september 2014, pag. 22-25.

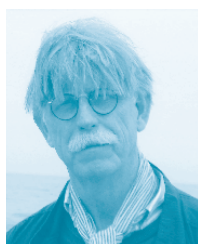
Hoofdstuk 3 en 4

- Haan, A. de, P. Leseman, E. Elbers (2011). *Pilot gemengde groepen 2007-2010. Onderzoeksrapport*. Universiteit Utrecht Afdeling Orthopedagogiek.
- Hajer, M. & A. Kerkhoff (red.) *Taalonderwijs aan vluchtelingen en hun kinderen – opdracht voor opleiding en professionalisering. Verslag studiedag LPTN, 5 juli 2016*. Via www.onderzoek.hu.nl/onderzoekers/maaike-hajer.
- Hermans, A. (2016) *Ouderbetrokkenheid van nieuwkomers op twee Schiedamse basisscholen*. Kennisplatform Integratie en Samenleving.
- Herzog-Punzenberger, B., E. Le Pichon-Vorstman, H. Siarova (2017). 'Multilingual Education in the Light of Diversity: Lessons Learned', *NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union*, 10.2766/71255.
- Inspectie van het Onderwijs (2015). *De kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers, type 3, 2013/2014 Evaluatie van de kwaliteit van basisscholen met een of twee nieuwkomersklassen*. Den Haag.
- Inspectie van het Onderwijs (2016). *De kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers, type 1 en 2, 2014/2015*. Den Haag.
- Lieskamp, M. (red.) (2016). *Nieuwkomers op school. Onderwijs als startpunt voor een betere toekomst*. Pica, ISBN 9489491806919.
- Little, D., C. Leung, P. van Avermaet (2013). *Managing diversity in education. languages, policies, pedagogies*, Multilingual Matters, ISBN 9781783090808.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2017). *Informatiedocument onderwijs aan asielzoekerskinderen*. Edoc, asielonderwijs@minocw.nl.
- Meijerink, J., M. van der Werff, M. Sanders (2016). *Werkwijzer kwaliteitszorg onderwijs nieuwkomers*. ABC Amsterdam.
- OECD (2015) *Easing the journey towards integration. Reviews of migrant education. Immigrant students at school*. Paris.
- Teunissen, N. (2014). 'Als de school kapot is, dan pas ga ik weg!' *Het recht op onderwijs en onderwijsdoelstellingen voor asielzoekerskinderen*. Onderzoeksrapport. Stichting Kinderpostzegels Nederland.
- Thijs, A., et al. (2009). *Leren omgaan met culturele diversiteit. Aandachtspunten voor een kansrijke aanpak*. SLO.
- UK, Department for Children (2007). *Schools and Families, Supporting children learning English as an additional language, Primary National Strategy*, www.teachernet.gov.uk/publications.

Ook nuttig

- www.meertaal.vangorcum.nl: tijdschrift *MeerTaal* met veel artikelen over betekenisvol taalonderwijs en de vaste rubriek 'Taalonderwijs aan nieuwkomers'.
- kinderboeken in meerdere talen: www.extern.nl/kinderboeken, www.nik-nak.eu, www.omundo.be, www.ibby.org en www.stichtinglezen.be.
- ouderbetrokkenheid: www.voorleesexpress.nl en www.taalvorming.nl/portfolio/samen-met-een-boek-ouders.
- Zweeds beleid en intakemateriaal (veelal Engelstalig): <http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/nyanlandas-larande> en <http://www.skolverket.se/bedomning/bedomning/kartlaggningsmaterial>.
- opleidingsmaterialen en info voor professionals: www.augeo.nl, www.hetabc.nl, www.leoned.nl, www.leraar24.nl, www.lowan.nl, www.taalgerichtvakonderwijs.nl en www.taaldenkgesprekken.nu

Schrijfgroep LPTN



Dr. Jan Berenst, sinds 2010 Lector Taalgebruik & Leren aan de NHL Hogeschool in Leeuwarden. Tot 2012 werkte hij (ook) als onderzoeker en docent aan de Letterenfaculteit van de Rijksuniversiteit Groningen. Hij publiceerde onder meer over interculturele communicatie, T2-ontwikkeling, taalgebruiksontwikkeling van jonge kinderen, klasseninteractie, geletterdheid en de relatie tussen taalgebruik en kennisconstructie.



Drs. Ada van Dalen, werkt sinds medio jaren negentig met nieuwkomers. Is nu docent Master SEN en Post-hbo taal/NT2, lezen en dyslexie aan Marnix Academie. Ontwikkelde met anderen post-hbo-opleiding 'specialist nieuwkomersonderwijs': "Kinderen die om welke reden dan ook naar Nederland komen, hebben recht op onderwijs dat op hen is afgestemd. Dit vraagt van scholen expertise. Vanuit mijn kennis en ervaring wil ik daaraan bijdragen."



Prof. dr. Maaïke Hajer, startte in 2002 als lector 'Lesgeven in de Multiculturele School' aan de Hogeschool Utrecht. Haar expertise ligt in de rol van leerkrachten bij het onderwijzen via een tweede taal binnen taalgericht vakonderwijs. Vanuit haar werk als hoogleraar aan de Universiteit Malmö is ze aardig thuis in de vooruitstrevende aanpak van nieuwkomersonderwijs in Zweden. Bruggen bouwen tussen wetenschap, klassenpraktijk en opleidingen is haar ambitie.



Dr. Karijn Helsloot, taalkundige gespecialiseerd in taalbeleid, meertaligheid en projectontwikkeling. Ze maakte 'Taaltrotters' en 'SJOES', programma's om met leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs aan functioneel veeltalig leren te doen. Ze was binnen Hogeschool Windesheim verantwoordelijk voor de oprichting van de lerarenopleiding 'Teachers College'. Vanuit Studio Taalwetenschap geeft ze vorm aan het project 'Taal naar Keuze' voor vo-leerlingen in Amsterdam.



Dr. Gerrit Jan Kootstra, onderzoeker, docent en consultant professionalisering meertaligheid en taalverwerving aan Hogeschool Windesheim. Gepromoveerd op psycholinguïstiek van meertaligheid aan de Radboud Universiteit en vervolgonderzoek uitgevoerd aan zowel de Radboud Universiteit als Pennsylvania State University. Zijn grote drijfveer: wetenschappelijke inzichten over taalgebruik en leren toegankelijk maken voor het onderwijsveld.



Dr. Marian van Popta, docent, onderzoeker en onderwijsadviseur aan de Marnix Academie. Ziet als taalkundige het grote belang van taal voor de ontwikkeling van kinderen in het algemeen en migrantenkinderen in het bijzonder. Voor haar onderwijs in de professionele educatieve masteropleidingen is haar missie: leerkrachten en docenten zelf de onderzoekende houding te laten ontwikkelen die nodig is voor goed taalonderwijs aan alle leerlingen.



Drs. Maaïke Pulles, onderzoeker bij het Lectoraat Taalgebruik & Leren aan de NHL Hogeschool. Doet promotieonderzoek naar kennisconstructie rondom teksten voor kinderen in het basisonderwijs. Daarnaast verzorgt ze nascholingen NT2 aan docenten in opvangklassen en leerkrachten die te maken krijgen met instroom van anderstalige leerlingen: "Tijdens die scholingen merk ik hoe nodig het is dat recente wetenschappelijke inzichten hun weg vinden naar het onderwijsveld."



Dr. Alex Riemersma, lector Fries en Meertaligheid in het onderwijs (NHL Hogeschool en Stenden). Specialiteit drietalig onderwijs in internationaal perspectief. Dissertatie 'Beheersing Nederlands en Fries aan het einde van de basisschool'. Betrokken vanuit perspectief van de minderheidstalen en de thuistaal als bron van de persoonlijke ontwikkeling en het leerproces. Favoriete boek: 'Haal meer uit meertaligheid. Omgaan met talige diversiteit in het basisonderwijs' van Lore van Praag en anderen.



Dr. Jantien Smit, vakexpert en 'associate' lector bij Saxion. Promoveerde in 2013 op talige ondersteuning ('scaffolding') in multiculturele reken-wiskundeklassen. Ze vertaalde de resultaten van haar promotieonderzoek naar de praktijk in verschillende professionaliseringstrajecten met leerkrachten. In haar werk heeft ze speciale aandacht voor meertalige en taalzwakke leerlingen in het primair onderwijs en voor geïntegreerd taal-vakonderwijs in het PO-curriculum.



Drs. Saskia Versloot-Erich, senior-adviseur: "Mijn motto en drive is 'Goed (taal)onderwijs voor iedereen!' Vooral kinderen die speciale aandacht behoeven om de Nederlandse taal te leren, hebben excellente docenten nodig. Ik ondersteun hen en alle betrokkenen die dergelijk onderwijs nastreven met enthousiasme. Enthousiasme, betrokkenheid, kennis en jarenlange ervaring zijn de bronnen waar ik uit put."



Drs. Annet Visser, junior onderzoeker bij het Lectoraat Fries en Meertaligheid aan de NHL Hogeschool: "Ik zet mij graag in voor kwalitatief goed onderwijs waarbij verschillende talen, nationale-, migranten-, en minderheidstalen ondersteunend zijn voor een veilige en uitnodigende leeromgeving zodat leerlingen zowel de nationale taal als hun eigen moedertaal verder kunnen ontwikkelen."

Dankwoord

Dank aan iedereen die ons volgde, steunde en becommentarieerde tijdens het intensieve schrijfproces. Allereerst de klankbordgroep: Mark Ruitenbeek (PO-Raad), Boudien Bakker (LOWAN), Inge Thelosen (Ministerie van OCW) en Mienieke Langberg (SLO). Zij becommentarieerden opzet en concepten. Dank ook aan andere meelezende en soms meeschrijvende experts, met name Resi Damhuis, Anne Kerkhoff (FLOT Tilburg), Folkert Kuiken (Universiteit van Amsterdam), Emmanuelle le Pichon-Vorstman (Universiteit Utrecht) en Marieke Postma (LOWAN). Tot slot dank aan tekstschrijver Ida Spee die van 'Ruimte voor nieuwe talenten' een leesbaar geheel maakte.

De LPTN-schrijfgroep



Colofon

Tekst

Schrijfgroep LPTN (Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers)
in opdracht van de PO-Raad en het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Eindredactie

Maaïke Hajer en Ida Spee

Fotografie

Rob Nelisse

Grafische verzorging

Coers en Roest ontwerpers bno | drukkers

© 2017 Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers

Delen van deze publicatie mogen worden gekopieerd voor opleidings- en professionaliseringsdoeleinden, mits met duidelijke bronvermelding. Voor overige vragen en toestemming rond vermenigvuldiging dient u schriftelijk toestemming te vragen via info@taallectoren.nl.

Voor meer info: www.taallectoren.nl



Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap



Ruimte voor nieuwe talenten

Keuzes rond nieuwkomers op de basisschool

We noemen ze 'nieuwkomerskinderen'. Maar zijn het niet gewoon kinderen? Kinderen die we net als alle andere leerlingen op onze basisscholen hoogwaardig onderwijs moeten bieden in een doorlopende lijn? Daar ligt een grote verantwoordelijkheid. Hoe ontdek je wat de nieuwkomers nodig hebben? Hoe maak je gebruik van hun onderwijservaring, hun talen, hun achtergrond? Hoe neem je hen op in een groep met leeftijdsgenoten?

Deze handreiking biedt een nieuw perspectief op het onderwijs aan nieuwkomers. Inzichten in tweedetaalverwerving en taaldidactiek wijzen de weg naar een meerjarig integratiemodel dat bestaat uit eerste opvangfase, instapfase en doorgroeifase. Daarbij is van meet af aan contact met Nederlandstalige leeftijdsgenoten cruciaal: voor de kinderen zelf, de klas en de school. Integratie komt van twee kanten. Zo'n nieuwe benadering reikt verder dan een jaar opvang met Nederlands als tweede taal. En vraagt veel van iedereen rondom en op de basisschool, in het bijzonder van leerkrachten. De ambitie een sociale setting te scheppen voor samen leven en samen leren, de competentie om door de jaren heen taalsteun op maat te bieden, de kunde om dagelijkse taal en schooltaal te helpen ontwikkelen. De makers van deze handreiking laten het niet bij woorden alleen, ze geven ook handige tips en praktische aanwijzingen.

Inclusief:

- De laatste inzichten uit de wetenschap
- Tips voor in de klas
- Aanknopingspunten voor beleid in school en regio
- Overzicht van rollen voor schoolbesturen, schoolleiders, IB'ers en leerkrachten
- Modellen, opleidingen, handige sites en literatuurtips

