

Nederlandse Gebarentaal als tweede taal op school

DORIEN TIMMERMAN, LOES WAUTERS, BEPIE VAN DEN BOGAERDE EN HARRY KNOORS

Slechthorende en dove leerlingen op scholen voor slechthorende leerlingen en leerlingen met taalontwikkelingsstoornissen (TOS) vormen een minderheidsgroep op school en dat brengt risico's met zich mee. Zo is hun toegang tot het gesproken Nederlands, de voertaal in de klassen, niet altijd optimaal. En het gesproken Nederlands wordt niet altijd consequent met gebaren ondersteund, aangezien niet elke leerkracht op deze scholen gebaarvaardig is. In dit artikel wordt verslag gedaan van het Kentalis project 'NGT als T2 op school' waarin slechthorende en dove leerlingen op Kentalis Rotsoord SO twintig lessen NGT als tweede taal (T2) kregen aangeboden van een dove docent, een native signer. Het doel van deze lessen was tweeledig: het aanleren van NGT-vaardigheden en een bijdrage leveren aan de identiteitsontwikkeling van de leerlingen.

Inleiding

Het Rotsoord is van oorsprong een oraal gerichte school voor slechthorende leerlingen. De instelling is in 1956 opgericht als school voor 'gehoorgestoorden en spraakgebrekkigen'. In de loop der jaren zijn er ook dove leerlingen ingestroomd. Maar er zijn vooral steeds meer leerlingen met TOS, soms met een bijkomende autismespectrumstoornis (ASS), bijgekomen. Deze laatste twee groepen zijn inmiddels veruit de grootste op het Rotsoord; deze groei-tendens is op alle scholen voor slechthorende kinderen en kinderen met TOS waar te nemen. De populatie slechthorende en dove leerlingen is momenteel klein op het Rotsoord SO: 25 leerlingen naast 200 leerlingen met TOS.

Er is op het Rotsoord altijd veel aandacht geweest voor optimale benutting van het restgehoor door goede versterking en gehoortraining aan te bieden. Zo werd er ingezet op een optimale gesproken taalontwikkeling. Na 1985 werden gebaren gebruikt ter ondersteuning van taalverwerving en taalbegrip. De verschillende doelgroepen,

namelijk leerlingen met TOS, leerlingen met TOS/ASS en slechthorende of dove leerlingen krijgen samen les in één klas. De voertaal in de groep is altijd gesproken Nederlands, ondersteund met gebaren (NmG). Vanwege de kleine groep dove en slechthorende leerlingen op het Rotsoord kan het ook voorkomen dat er maar één of twee slechthorende of dove kinderen in een klas zitten.

De kwetsbare positie van een minderheidsgroep

Het volgen van de lessen in gesproken Nederlands vraagt van de slechthorende en dove leerlingen een hoog concentratie- en aanpassingsvermogen. Ze luisteren, leren, communiceren en leren lezen in een taal waar zij geen volledige toegang toe hebben (Tijsseling, 2006). Het welbevinden en de leerprestaties van deze leerlingen kunnen daardoor in het geding raken. Gesproken taal ondersteund met gebaren is de voertaal in de klas, maar niet elke leerkracht, logopedist en klassenassistent is dermate kundig in het NmG dat zij de lessen volledig kunnen ondersteunen met gebaren.



Foto's: Fokke van Saane

In de klassensituatie wordt soms onbewust gesproken over slechthorende en dove leerlingen die gebaren 'nodig hebben' tegenover horende kinderen die 'voldoende' hebben aan gesproken taal. Dit zou de slechthorende en dove leerlingen het idee kunnen geven dat ze minder goed zijn, omdat ze iets nodig hebben dat de andere leerlingen niet nodig hebben. En daarmee kennen ze aan datgene wat ze nodig hebben, de gebarentaal of ondersteuning met gebaren, wellicht een negatieve betekenis toe. De lage status die slechthorende en dove leerlingen volgens Isarin (2008) toekennen aan hun slechthorendheid/doofheid en aan de gebaren en gebarentaal zou hiermee te maken kunnen hebben. Zo was er een dove jongen uit groep 7 op het Rotsoord die bij een invalleerkracht direct zei dat zij niet alleen voor hem hoefde te gebaren in de les, hij kon best zonder. Of een slechthorend meisje uit groep 5 dat aangaf niet 'gek' te zijn en dus de assistente verzocht om gebaren achterwege te laten. Er zijn leerlingen die een forse gehoorbeperking ontkennen: ze zeggen niet alles te kunnen horen maar geen gebaren 'nodig te hebben'...

HET VOLGEN VAN LESSEN IN GESPROKEN NEDERLANDS VRAAGT VAN SLECHTHORENDE EN DOVE LEERLINGEN EEN HOOG CONCENTRATIE- EN AANPASSINGSVERMOGEN

Gebarentaal als onderdeel van de identiteits- ontwikkeling

Jet Isarin benoemt in het boek *Hoor hen* (2006) met betrekking tot het identificatieproces van dove/slechthorende jongeren vier categorieën: verloren, verdwaaald, zoekend en verbonden. Van deze vier hebben de 'verbonden' jongeren hun weg gevonden en hebben keuzes gemaakt over de wereld(en) waar ze bij willen horen en de plaats van gebarentaal en/of gesproken taal daarin. In de andere drie categorieën is deze keuze niet zo sterk gemaakt. Verloren jongeren zijn eenzaam en hebben wei-



WANNEER LEERLINGEN GESPROKEN EN GEBARENTAAL MACHTIG ZIJN, KUNNEN ZE DEZE FLEXIBEL INZETTEN AFHANKELIJK VAN DE OMGEVING OF SITUATIE WAARIN ZE VERKEREN

nig tot geen vrienden, voelen zich nergens echt thuis. Ze hebben/zoeken geen contact met lotgenoten. Verdwaalde jongeren hebben wel contact met leeftijdgenoten, maar ervaren het als hard werken om erbij te horen en doen nog tegenstrijdige uitspraken over de wereld waar ze bij willen horen. Zoekende jongeren zijn bewust op zoek naar hun identiteit: ben ik slechthorend, doof of horend? Ze weten nog niet bij welke wereld ze willen horen of waar ze zich het beste thuis voelen. Kinderen zitten nog op de weg hier naartoe en Jet Isarin geeft aan dat er voor deze kinderen zo min mogelijk wegen bij voorbaat moeten worden afgesloten om te voorkomen dat ze verloren of verdwaald raken. Dit betekent ook dat kinderen richtingaanwijzers en handvatten nodig hebben om hun zoektocht een succes te laten zijn. Met het project 'NGT als T2' hebben wij voor ogen gehad om de leerlingen op een speelse wijze NGT te leren. Daarbij kregen de leerlingen de kans om een doof

rolmodel te ontmoeten aan wie ze hun vragen over hun doofheid/slechthorendheid konden stellen. Zo krijgen de leerlingen de gelegenheid om in gebaren met elkaar te communiceren, te lachen om 'gebarenfoutjes' en zich te herkennen in elkaar.

Knooks en Marschark (2012) stellen voor om aan slechthorende of dove leerlingen die voornamelijk in gesproken taal communiceren gebarentaal aan te bieden als tweede taal. Deze leerlingen kunnen hier later profijt van hebben als ze de gebarentaal opzoeken als onderdeel van hun identiteitsontwikkeling. Wanneer leerlingen zowel gesproken taal als gebarentaal machtig zijn, kunnen ze deze twee talen op latere leeftijd flexibel inzetten afhankelijk van de omgeving of situatie waarin ze verkeren (Watson, Archbold, & Nikopoulos, 2006).

Het onderzoek

Vanuit de zorg om de slechthorende en dove leerlingen is het project 'NGT als T2 op school' van start gegaan. In dit project is onderzocht welk effect twintig NGT-lessen hebben op de gebaarvaardigheid van slechthorende en dove leerlingen die NGT als tweede taal leren. Deze leerlingen kregen NGT-les van een dove docent, een native signer. De positieve invloed die NGT-aanbod wellicht kan hebben op het welbevinden van slechthorende en dove kinderen

NEDERLANDSE GEBARENTAAL ALS TWEEDE TAAL OP SCHOOL

op een school voor slechthorende leerlingen en leerlingen met TOS is niet onderzocht in dit onderzoeksproject. Dit project is wel gestart vanuit het standpunt ook bij te kunnen dragen aan de volgende nevedoelen:

- de slechthorende en dove leerlingen kunnen de NGT-basis die ze verwerven inzetten wanneer zij een switch maken naar een school voor dove leerlingen waar NGT wordt aangeboden of wanneer zij later alsnog besluiten om gebarentaal te leren;
- de leerlingen leren dat NGT een volwaardige taal is, waar zij als slechthorenden en doven trots op mogen zijn; de NGT-lessen stimuleren de acceptatie van en identificatie met het slechthorend of doof zijn (Isarin, 2008);
- de leerlingen krijgen de NGT-lessen aangeboden door een dove docent, waardoor zij zich (voor het eerst) kunnen spiegelen aan een doof rolmodel. Dit kan gunstige effecten hebben op de sociaal-emotionele ontwikkeling en het psychisch welbevinden van de slechthorende en dove leerlingen (Tijsseling, 2006).

De onderzoeksgroep

Aan dit onderzoek hebben alle twaalf dove en slechthorende leerlingen in de leeftijd van vijf tot negen jaar deelgenomen die ten tijde van het onderzoek onderwijs volgden op het Rotsoord. De leerlingen hadden, voor zover bekend, geen specifieke leer- of gedragsproblemen. Alle kinderen uit het onderzoek zijn doof of slechthorend geboren. De tijdstippen van neonatale gehoorscreening, diagnose van de auditieve beperking en gehoorapparatuur-aanpassing variëren bij de onderzoeksgroep van enkele weken na de geboorte tot de leeftijd van drie jaar oud. Acht van de twaalf leerlingen hebben horende ouders. De andere vier leerlingen zijn afkomstig uit twee gezinnen; in beide gezinnen is een van de ouders slechthorend. Beide slechthorende ouders maken gebruik van gehoorapparatuur maar gebruiken geen gebarentaal. Alle kinderen worden thuis opgevoed in het gesproken Nederlands. Hoewel van zes kinderen de ouders thuis onderling nog een andere taal (Marokkaans) spreken, wordt ook met deze kinderen thuis uitsluitend in het gesproken Nederlands gecommuniceerd. Voor de ouders van deze kinderen is het gesproken Nederlands

meestal niet de moedertaal. Bij enkele leerlingen worden thuis ondersteunende gebaren gebruikt. Bij geen van de leerlingen wordt thuis in de NGT gecommuniceerd. Zij hebben ook nooit eerder NGT-lessen gevolgd.

De twaalf leerlingen uit het onderzoek zijn verdeeld over een experimentele- en een controlegroep. Hiervoor zijn zes koppels van leerlingen gemaakt. De leerlingen in een koppel kwamen qua leeftijd en in scores op toetsen die de gesproken taalontwikkeling meten (Peabody en CELF of Schlichting) zo veel mogelijk overeen. De leerlingen zijn vervolgens aselect toegewezen aan de experimentele groep en de controlegroep.

Opzet van de NGT-lessen en het onderzoek

Bij alle leerlingen is voor de start van de lessen als voorafmeting hun vaardigheid in de NGT getest met de testbatterij voor de Nederlandse gebarentaal (T-NGT, Hermans, Knoors & Verhoeven, 2007). De testbatterij bestaat uit negen subtaken: *gebaren onderscheiden, gebaren imiteren, passieve gebarenschat, gebaren benoemen, gebarenomschrijving, zinsbegrip, zinsvorming, verhaalbegrip en verhaal vertellen.*

Les 16 'Huisarts/ziekenhuis'

Lexiconlijst nieuwe gebaren:

1. (HUIS)ARTS
2. DOKTER
3. VERPLEEGKUNDIGE
4. KLACHT
5. ONDERZOEK (EN)
6. OPERATIE/OPEREREN
7. BLOED
8. MEDICIJN (PIL)
9. DOORVER-WIJZEN
10. VERBAND
11. KOORTS
12. RECEPT (medicijnen)
13. APOTHEEK
14. (ON)GEZOND
15. BEETJE (ziek)
16. HEEL ERG (ziek)

Lexiconlijst extra gebaren:

17. WACHTRUIMTE
18. SPREEKKAMER
19. AMBULANCE
20. HERSEN-SCHUDDING
21. HARTAANVAL
22. THERMOMETER
23. OVERGEVEN

Bekende gebaren bij dit thema:

- ✓ PIJN
- ✓ ZIEKENHUIS
- ✓ ZIEK
- ✓ BED
- ✓ LICHAAM
- ✓ NIET-LEKKER- VOELEN
- ✓ VERDRIETIG
- ✓ PLEISTER

Bekende gebaren extra:

- ✓ OP BEZOEK KOMEN/GAAN

Lesdoelen:

- (herhaling les 6) De leerlingen doen een verzoek met ALSJEBLIEFT met het orale component erbij
- (herhaling les 1) De leerlingen weten dat het werkwoord HEBBEN alleen wordt gebruikt bij relaties en bezit. En in dit thema dus niet in de zin: IK – HOOFDPIJN – HEB
- De leerlingen leren dat zij met behulp van hun mimiek een gradatie aan kunnen geven. Zo proberen zij over te brengen of iets niet erg is of juist heel erg
- De leerlingen leren de juiste volgorde voor een zin met een verzoek, bijv.: ALSJEBLIEFT – INDEX ik – KOFFIE – MOGEN – AV? Gebruik van het gebaar ALSJEBLIEFT is ook in les 6 aan de orde gekomen
- De leerlingen breiden hun gebarenschat uit met het lexicon rond ziek zijn

LESPROGRAMMA LES 16

Kringgesprek jonge leerlingen:

De docent heeft een oogpleister op haar oog geplakt (zie leskist, oogpleister les 16). De leerlingen zullen vast vragen wat er met haar is. De docent vertelt dan dat ze naar de DOKTER is geweest omdat ze pijn had aan haar oog. De HUISARTS heeft haar onderzocht (ONDERZOEKEN) en een RECEPT voor haar geschreven. Met dat recept kon ze naar de APOTHEEK om daar haar MEDICIJNEN op te halen. Ze heeft een zalfje voor haar gekregen en oogpleisters. Nu moet ze even wachten of de zalf goed gaat helpen tegen de pijn. Als het niet helpt gaat de dokter haar DOORVERWIJZEN naar een ARTS/dokter in het ziekenhuis. Zo leert de docent spelenderwijs het gebaren uit de lexiconlijst van deze les aan. De docent vraagt de kinderen of zij:

- VROEGER – INDEX jij – DOKTER/ ZIEKENHUIS – GEWEEST – INDEX jij?
- VROEGER – INDEX jij – KLACHTEN – WAT – AV?
- NU – INDEX jij – GEZOND – INDEX jij?

Samen kijken docent en leerlingen naar een praatplaat over het ziekenhuis (zie leskist, les 16) en oefenen het lexicon.

Kringgesprek oudere kinderen:

De docent maakt een woordspil (zie leskist, woordspil les 16) bij het woord ziek en probeert zo de gebaren uit de lexiconlijst van deze les aan te leren. Ter inspiratie voor de woordspil kan de docent er ook een praatplaat rond ziek zijn/ziekenhuis bij laten zien (zie leskist, praatplaat les 16) als de leerlingen geen input meer weten voor de woordspil. Dat brengt hen op nieuwe begrippen.

Voorbeeld van een les uit de serie van 20 lessen die bij het onderzoek ontwikkeld is



Bij deze meting bleken vooral de taken *zinsvorming*, *verhaalbegrip* en *verhaal vertellen* lastig voor de leerlingen. Daarnaast waren de scores op de taken *gebaren imiteren* en *gebaren benoemen* matig tot zeer zwak. Op basis van deze resultaten op de T-NGT werd besloten dat in de lessenserie beslist aandacht besteed moest worden aan de volgende punten:

- het toevoegen van de mimiek (het non-manuele deel) aan de gebaren
- begrip en productie van gebaren over sprookjesfiguren, beroepen, life-events als een bruiloft of een begrafenis
- een start maken met het leren lokaliseren
- het gebruik van classificaties
- het leren vervoegen van directionele werkwoorden (bijv. vragen, duwen)
- het gebruik van juiste zinsvolgorde in de NGT (tijdsbepaling, onderwerp, lijdend/mee-werkend voorwerp, werkwoord, vraagwoord)
- het zelf kunnen vingerspellen en vingerspelling kunnen afzien in de NGT-zinsvorming.

Verhaalbegrip en vertellen in NGT zouden spelenderwijs in de lessen worden aangeleerd door de leerlingen veel juiste NGT-zinnen en verhalen in de NGT aan te bieden en hen zelf in duo's te laten oefenen met NGT-zinnen.

Voor de NGT-lessen werd native signer en NGT-docent Petra Karlas aangetrokken. Dorien Timmerman heeft

de NGT-lessen ontwikkeld. Daarbij maakte zij o.a. gebruik van het NGT- en NmG-cursusmateriaal van het Nederlands Gebarent centrum (2004), prentenboeken, zelf geschreven verhalen en dialogen en gezelschapsspelletjes. De NGT-lessen aan de experimentele groep werden gegeven door de NGT-docent in een aparte lesruimte. De kinderen uit de controlegroep, bleven in de klas en volgden daar het gewone lesprogramma. De experimentele groep werd voor de NGT-lessen verdeeld in twee groepen: een groep met drie kinderen van respectievelijk 5;5, 6;1 en 6;5 jaar en een groep met drie kinderen van 8;0, 9;0 en 9;3 jaar. De lessen namen per groep altijd 60 minuten in beslag. In elke NGT-les werden ongeveer twintig nieuwe gebaren aangeleerd. Volgens Appel en Vermeer (2004) is het leren van woorden de belangrijkste factor voor een succesvolle tweedetaalverwerving. Terwijl zinsstructuren in de tweede taal al lang verworven zijn, kunnen er nog steeds woordvindingsproblemen bestaan (Appel & Vermeer, 2004). Omdat er geen reden is aan te nemen dat dit bij het verwerven van gebaren anders is, stond de uitbreiding van de woordenschat in de NGT-lessen centraal. Het leren van de gebaren ging spelenderwijs via praatplaten, spelletjes, concreet materiaal en door middel van ervaringsgerichte lessen. Zo gingen de leerlingen bij het thema 'De winkel' ook echt naar de supermarkt en werkten al gebarend een boodschappenlijst af. Nieuwe gebaren werden tijdens de

NEDERLANDSE GEBARENTAAL ALS TWEEDE TAAL OP SCHOOL

lessen zoveel mogelijk herhaald. In de groep van de 8- en 9-jarigen werden voor sommige lessen extra gebaren geselecteerd. Zo leerden deze leerlingen bij de les met het thema vakantie ook enkele landen in Europa, zodat zij konden vertellen waar zij dit jaar naartoe zouden gaan op vakantie.

Na afloop van de twintig lessen is als nameting opnieuw bij alle leerlingen de T-NGT afgenomen. Een half jaar na beëindiging van de NGT-lessen is in een retentiemeting de testbatterij nogmaals afgenomen om te onderzoeken of het geleerde beklijft. Bij alle metingen werden de leerlingen individueel getest door de eerste auteur van dit artikel. De instructies werden in NmG gegeven. De leerlingen werkten over het algemeen gemotiveerd aan de T-NGT en vonden de test interessant. De afname van de complete T-NGT duurt per leerling ongeveer vier uur. Voor de jonge kinderen van 5 en 6 jaar werd de afname verdeeld over twee momenten. Tabel 1 geeft de opzet van het onderzoek schematisch weer.

Effect van de lessen op de gebaarvaardigheid

Bij alle leerlingen is drie keer de T-NGT afgenomen: voorafgaand aan de lessen NGT (voormeting), meteen na afloop van de lessen (nameting) en een half jaar na afloop van de lessen (retentiemeting). Voor het bepalen van het effect van de lessen NGT op de gebaarvaardigheid van de leerlingen is de vooruitgang tussen de voor- en nameting vergeleken voor de leerlingen die de lessen NGT gevolgd hebben (de experimentele groep) en de leerlingen die geen lessen gevolgd hebben (de controlegroep). Daarnaast is gekeken naar het verschil tussen de nameting en de retentiemeting om te bekijken of het geleerde beklijft bij de leerlingen. Dit geeft een extra aanwijzing of de interventie effect heeft gehad. Als de leerlingen hebben onthouden wat ze geleerd hebben, zijn er geen verschillen tussen deze twee metingen. Voor de controlegroep worden ook geen verschillen verwacht, omdat voor hen opnieuw geen verandering waarschijnlijk is. De ruwe scores en de

standaarddeviaties op de subtaken van de T-NGT op de drie metingen zijn weergegeven in Tabel 2. De maximaal te behalen score (oftewel het aantal items) per taak staat vermeld achter de taak.

De statistische analyses wezen uit dat de experimentele groep significant hogere scores behaalde op de nameting dan op de voormeting op zes van de negen taken (taken 2, 4, 5, 6, 8 en 9). Deze vooruitgang was niet te zien bij de controlegroep. Op de overige drie taken (1, 3 en 7) is het verschil tussen de voor- en nameting voor de experimentele groep niet significant. Om een beeld te krijgen van de grootte van het effect van de interventie is de effectgrootte (Cohen's d) berekend. Hierbij wordt het verschil tussen de experimentele groep en de controlegroep in gemiddelde score op de nameting afgezet tegen de spreiding van de scores in die twee groepen. Zo wordt berekend hoeveel standaarddeviaties de experimentele groep vooruit is gegaan ten opzichte van de controlegroep. Voor het effect van de lessen NGT worden heel hoge effectgroottes gevonden op de taken van de T-NGT, tussen de 1.12 en 6.91. Deze effectgroottes geven aan dat de experimentele groep door de lessenreeks een tot bijna zeven standaarddeviaties vooruitgang heeft geboekt ten opzichte van de controlegroep die de lessen niet heeft gevolgd.

Tussen de nameting en de retentiemeting werden voor beide groepen op de meeste taken geen verschillen gevonden. Op enkele taken (gebaren onderscheiden, passieve gebarenschat, zinsvorming) is er wel een verschil, maar daar is de score op de retentiemeting hoger dan op de nameting. Ook zijn op de retentiemeting de effectgroottes van de verschillen tussen de experimentele groep en de

Tabel 1. Opzet van het onderzoek

	Experimentele groep	Controlegroep
April 2013	Voormeting	Voormeting
Mei 2013 - Juli 2013	10 NGT-lessen	Normale lesprogramma
Sept 2013 - Nov 2013	10 NGT-lessen	Normale lesprogramma
November 2013	Nameting	Nameting
Mei 2014	Retentiemeting	Retentiemeting

Tabel 2. Gemiddelde scores (en standaarddeviaties) van experimentele groep (n=6) en controlegroep (n=6) op de taken van de T-NGT

Taken T-NGT	Experimentele groep			Controlegroep		
	Voor	Na	Retentie	Voor	Na	Retentie
1. Gebaren onderscheiden (36)	31.50 (3.67)	32.67 (2.94)	33.33 (0.52)	29.17 (4.45)	27.50 (5.86)	31.17 (3.55)
2. Gebaren imiteren (34)	22.00 (2.68)	27.33 (3.39)	25.67 (1.37)	21.17 (4.62)	18.50 (3.62)	17.33 (4.80)
3. Passieve gebarenschat (61)	25.83 (13.48)	43.33 (7.26)	46.17 (4.83)	15.83 (11.27)	22.67 (18.04)	30.17 (16.08)
4. Gebaren benoemen (54)	16.33 (5.09)	22.33 (6.41)	22.83 (5.64)	9.00 (4.38)	11.33 (5.89)	7.83 (6.40)
5. Gebarenomschrijving (40)	11.33 (3.08)	17.50 (4.42)	17.83 (5.19)	8.17 (2.64)	8.50 (2.07)	8.17 (3.19)
6. Zinsbegrip (47)	19.33 (12.55)	35.50 (5.89)	37.67 (4.23)	17.33 (11.13)	17.83 (10.11)	15.17 (10.15)
7. Zinsvorming (24)	5.50 (4.37)	13.33 (2.94)	15.83 (2.64)	4.67 (5.82)	3.17 (4.02)	4.83 (6.24)
8. Verhaalbegrip (20)	3.83 (3.97)	13.33 (3.83)	15.17 (4.22)	3.00 (4.00)	1.50 (2.51)	3.00 (3.69)
9. Verhaal vertellen (20)	0.00 (0.00)	10.17 (1.84)	13.83 (2.32)	0.00 (0.00)	0.33 (0.82)	1.17 (2.86)

controlegroep nog steeds groot (0.85–4.86), wat wil zeggen dat de experimentele groep de voorsprong ten opzichte van de controlegroep heeft vastgehouden. Deze resultaten geven aan dat de experimentele groep de vaardigheden die zijn opgedaan tijdens de lessen een half jaar later nog steeds beheerst. En zoals verondersteld blijven ook de scores van de controlegroep in die periode constant.

LEERKRACHTEN VAN ALLE LEERLINGEN UIT DE ONDERZOEKSGROEP GAVEN AAN DAT LEERLINGEN VEEL FREQUENTER UIT EIGEN INITIATIEF ONDERSTEUNENDE GEBAREN GEBRUIKTEN

Observaties

Gedurende het onderzoek, tot en met de retentie meting, zagen we een gedragsverandering bij de leerlingen die deelnamen aan het onderzoek. We zagen in de klas meer spreekinitiatief ondersteund met gebaren. Daarnaast namen we meer NmG en NGT waar in de onderlinge communicatie tussen de leerlingen in het onderzoek en de leerlingen buiten het onderzoek.

Ter illustratie noemen we enkele observaties.

Allereerst was het plezier dat leerlingen hadden in het rollen nemen tijdens de lessen opvallend, zowel bij de verhalen door de docent als bij het zelf oefenen met rollen nemen. Wel moesten de leerlingen wennen aan het weglaten van de stem in NGT. Eén leerling vond het weglaten van de stem zo'n vreemde ervaring dat het soms op haar lachspieren werkte. De leerling vroeg regelmatig aan de NGT-docent of zij ook met stem kon praten, uit nieuwsgierigheid naar hoe dat klonk.

Daarnaast gaven de leerkrachten van alle leerlingen uit de onderzoeksgroep aan dat de leerlingen veel frequenter uit eigen initiatief ondersteunende gebaren gebruikten en de leerkrachten hielpen wanneer zij een gebaar niet wisten. De leerkrachten namen geregeld communicatie in de NGT waar tussen de leerlingen uit de experimentele groep.

Bij een leerling met een dubbelzijdige CI werd een opvallende observatie gedaan met betrekking tot het gebruik van zijn CI's. De batterijen van een CI werken ongeveer 24 uur en moeten daarna vervangen worden. Zodra de CI begint te haperen rent de leerling normaliter altijd direct naar de schooltas om daar een nieuwe batterij uit te halen. De leerling is hier zeer alert en secuur in. In de NGT-lessen werd echter een heel ander gedrag waargenomen.

De leerling negeerde de haperende en uitvallende CI zowel links als rechts volkomen en ging door met de NGT-lessen.

Bij het ophalen van de leerlingen voor aanvang van een NGT-les vond er een interessant voorval plaats. Toen de NGT-docent een leerling kwam halen, zocht een andere, horende leerling contact met haar en probeerde te gebaren toen hij ontdekte dat ze echt niet kon horen. Het contact verliep moeizaam, omdat de leerling bijna geen gebaren kende. De leerling uit de onderzoeksgroep kwam erbij staan in de gang en overzag de communicatie. Vervolgens zei deze duidelijk trots: 'Ik kan wél heel goed met haar praten!' en ondersteunde zichzelf daarbij met gebaren. De leerkracht van deze dove leerling die voorafgaand aan het onderzoek regelmatig aangaf geen soloapparatuur nodig te hebben, geeft aan dat de leerling zichzelf nu vaker doof noemt.

Tot slot het verhaal van een dove leerling met een beneden gemiddelde intelligentie. Als er iemand genoten heeft van de NGT-lessen, is het wel deze leerling. Vanaf de eerste les liet deze leerling de stem weg en probeerde NGT-zinsconstructies te maken. Feedback van de docent werd direct ter harte genomen. Deze leerling leerde de NGT snel en kreeg daardoor zichtbaar zelfvertrouwen. In de klas moet deze leerling hard werken om mee te kunnen komen. In de NGT-lessen werd echter een ontspannen houding gezien en gebaarde de leerling volop.

Conclusies

De resultaten van dit onderzoek laten zien dat het geven van twintig NGT-lessen als tweede taal aan slechthorende en dove leerlingen op een SH/TOS school een positief effect heeft op hun gebaarvaardigheid. De zes leerlingen in de experimentele groep laten een vooruitgang zien tussen de voormeting en de nameting. Op de nameting scoren ze op de meeste taken meerdere standaarddeviaties hoger dan de controlegroep. Deze voorsprong hebben ze zes maanden na afloop van de lessen nog steeds.

Uit de observaties van de leerlingen blijkt verder dat de leerlingen naast het vergroten van hun gebaarvaardigheid ook andere dingen oppikken uit de lessen met de dove docent. Voor de meeste kinderen uit de onderzoeksgroep was dit hun eerste kennismaking met de NGT en met een doof rolmodel. In hun gedrag tijdens de lessen en in de periode tijdens en na de lessen valt op dat ze zich bewust zijn geworden van een aantal zaken. Dit verschilt per leerling, maar het gaat bijvoorbeeld om het gebruik van het CI tijdens communicatie in gebarentaal, het trots zijn op kennis van de gebarentaal, de rust die ervaren wordt bij gebruik van gebarentaal en de identificatie met een doof rolmodel.

NEDERLANDSE GEBARENTAAL ALS TWEEDE TAAL OP SCHOOL



Identiteit

Andrew Solomon schrijft in zijn boek *Far from the tree* (2012) over zogenaamde verticale en horizontale identiteiten. Verticale identiteiten zijn eigenschappen en waarden die we erven van onze ouders. Dit zijn kenmerken die we bedoelen als we zeggen 'de appel valt niet ver van de boom'. Maar ook etniciteit, taal en religie geven ouders door via verticale lijn. Horizontale identiteiten delen we juist niet met onze familieleden, maar met anderen in de samenleving. Het gaat om intrinsieke of verworven eigenschappen die de ouders niet hebben en die identificatie met een andere peer group dan de ouders vereisen. Solomon stelt in zijn boek dat, naast bijvoorbeeld autisme, Down syndroom en dwerggroei, Doofheid ook zo'n horizontale identiteit is, aangezien 95% van de dove en slechthorende kinderen horende ouders heeft. Voor de identificatie als dove of slechthorende hebben deze kinderen anderen nodig met wie ze de auditieve beperking wel delen.

Volgens Solomon ervaren veel ouders de horizontale identiteit van hun kind als een bedreiging. De auditieve beperking van het eigen kind kan bevreemdend zijn voor ouders, waardoor zij het gevoel hebben weinig van zichzelf terug te zien. Een situatie waarbij 'de appel per toeval

ver(der) weg van de boom is gevallen'. Ouders willen nu eenmaal graag eigenschappen van zichzelf terugzien in hun kind. Waar verticale identiteiten de band tussen ouder en kind versterken, kunnen horizontale identiteiten ouders juist een onzeker en overbodig gevoel geven.

Voor dove en slechthorende kinderen kan het net zo goed verwarrend zijn om te ervaren dat er een verschil is tussen henzelf en hun ouders, of tussen henzelf en de horende meerderheid. Dat kan een identiteitsverwarring met zich meebrengen. Met wie in je omgeving kun je je identificeren als je een deel van jezelf niet herkent in de anderen om je heen?

Dit gevoel kan worden versterkt doordat dove en slechthorende kinderen op scholen voor slechthorende leerlingen en leerlingen met TOS, sterk in de minderheid zijn.

VOOR DE HORIZONTALE IDENTIFICATIE KUNNEN DOVE EN SLECHTHORENDE KINDEREN VAN HORENDE OUDERS ZICH SPIEGELEN AAN DE LEDEN VAN EEN DOVENGEMEENSCHAP

Voor de horizontale identificatie kunnen dove en slechthorende kinderen van horende ouders zich spiegelen aan de leden van een dovengemeenschap. Willen kinderen zich hiermee identificeren, dan moeten zij uiteraard wel met de dovengemeenschap in aanraking komen.

Ook Martine Wattel geeft in haar masterscriptie het belang van dove rolmodellen aan (Wattel, 2014). Voor een positieve identificatie van het kind met de dovengemeenschap is het belangrijk dat het kind goed wordt voorbereid op de ontmoeting met andere doven en slechthorenden. Anders kan het voorkomen dat het kind de gelijkens met de ander verwerpt en de ander noch zichzelf accepteert (Tijsseling, 2006). Jet Isarin schrijft in de conclusies van *Zo hoort het*:

“Omdat van tevoren niet te voorspellen valt welke kinderen in hun puberteit in het sociale isolement van veel slechthorende jongeren terecht zullen komen, kunnen we er als volwassenen die bij deze kinderen betrokken zijn alleen maar voor zorgen dat ze allemaal optimaal worden toegerust voor een leven waarin slechthorendheid een rol speelt en zal blijven spelen.” (2008, p.188).

Hiervoor hebben kinderen kennis van de gebarentaal nodig en kennis over hun doofheid/slechthorendheid en de gevolgen daarvan voor communicatie met anderen. Veel slechthorenden of doven met CI worstelen met het leven tussen twee werelden (Isarin, 2008): in de horende wereld horen ze niet (helemaal) en in de dovenwereld voelen ze zich niet thuis omdat ze de gebarentaal niet kennen. Jet Isarin adviseert in *Zo hoort het* om slechthorende leerlingen en dove leerlingen met CI een gericht cursusaanbod gebarentaal aan te bieden en ruim aandacht te besteden aan dovencultuur (zie ook Knoors & Marschark, 2012).

Aanbevelingen

In dit onderzoek hebben we aangetoond dat het mogelijk is om slechthorende en dove leerlingen die nog nooit in aanraking zijn gekomen met de Nederlandse Gebarentaal de beginselen van deze taal gedurende twintig lessen te leren. Leerlingen houden die kennis gedurende de zes maanden daarna vast. Maar natuurlijk zal hun vaardigheid onderhouden en uitgebreid moeten worden om hen echt de handvatten te geven om hun eigen identiteit te ontwikkelen en later in zowel de horenden- als de dovengemeenschap goed te kunnen functioneren en eigen keuzes te kunnen maken.

Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen al op jonge leeftijd leren wat het betekent om slechthorend of doof te zijn en voorbereid worden op wat nog komen gaat, op de middelbare school en daarna. Dit kan in programma's zoals *Als Je Oren Niet Goed Horen (AJONGH)* of *Culturele Vorming en Identiteit voor Doven en Slechthorenden (CIDS)*.

Ons advies zou zijn om alle dove en slechthorende kinde-

ren vanaf een jonge leeftijd een curriculum aan te bieden waarin aandacht is voor beide aspecten: NGT (eventueel als tweede taal) en aandacht voor het omgaan met de slechthorendheid of doofheid via programma's zoals AJONGH of CIDS. Lessen gebarentaal en AJONGH of CIDS zouden minimaal gedurende een blok in de onderbouw, middenbouw en bovenbouw van het basisonderwijs aan bod moeten komen. Zeker in het kader van passend onderwijs is het van belang dat leerlingen met een positief gevoel over zichzelf kunnen deelnemen aan onderwijs en alle kennis en vaardigheden opdoen om hun eigen identiteit te vormen en later eigen keuzes te kunnen maken. Kennis over (de gevolgen van) hun gehoorbeperking en kennis van de gebarentaal zijn daarbij van groot belang. Hiervoor is het nodig dat kinderen en jongeren gedurende hun schoolloopbaan de mogelijkheid krijgen om de gebarentaal te leren en in aanraking te komen met andere doven of slechthorenden en te leren wat hun beperking voor hen betekent. De inzet van bijvoorbeeld dove en slechthorende leerkrachten en ambulante begeleiders zou hier heel zinvol bij zijn.

Met dit onderzoek hopen wij bij te dragen aan de ontwikkeling van dove en slechthorende kinderen, opdat zij tot een positieve waardering van zichzelf kunnen komen.

Informatie over de auteurs

Dorien Timmerman is ambulant begeleider en werkzaam voor Kentalis Rotsoord in Utrecht. In september 2013 is zij op het onderzoek 'NGT als T2 op school' afgestudeerd aan de Master Dovenstudies van de Hogeschool Utrecht.

Loes Wauters is senior onderzoeker bij de Kentalis Academie. Haar projecten richten zich op lezen, interactief voorlezen, rekenen en taal bij dove en slechthorende leerlingen. Ze is tevens voorzitter van de expertisegroep Sprong Vooruit.

Beppe van den Bogaerde is lector Dovenstudies bij het Kenniscentrum Educatie van de Hogeschool Utrecht, en hoogleraar Nederlandse Gebarentaal bij de Universiteit van Amsterdam. Zij bestudeert o.a. het gebruik van NGT in allerlei contexten en vooral NGT-verwerving als eerste en tweede of vreemde taal.

Harry Knoors is algemeen directeur van de Kentalis Academie. Hij is als hoogleraar verbonden aan het Behavioral Science Institute van de Radboud Universiteit Nijmegen. Zijn bijzondere leeropdracht betreft opvoeding van en onderwijs aan slechthorende en dove kinderen.

Literatuur

Een lijst met geraadpleegde literatuur is opvraagbaar bij de redactie of te downloaden van de website van Simea of FENAC