

**Een Arabische Hulpknop in Digitale Prentenboeken:
Een Praktijkvoorbeeld van *Translanguaging* in het Nieuwkomersonderwijs**

Eva S. Bollema

Studentnummer: s4010000

Afdeling Psychologie, Rijksuniversiteit Groningen

PSB3A-BT15: Bachelor These

Begeleider: H. Leeuwestein MSc.

Tweede beoordelaar: dr. L. D. Jelsma

In samenwerking met: M. H. Baan,

N.M. Heeres, V. Katerberg, J. L. Nauta en A. B. M. Snijders

6 februari 2022

Een scriptie is een proeve van bekwaamheid voor studenten. De goedkeuring van de scriptie is het bewijs dat de student over voldoende onderzoeks- en rapportagevaardigheden beschikt om af te studeren, maar biedt geen garantie voor de kwaliteit van het onderzoek en de resultaten van het onderzoek als zodanig, en de scriptie is daarom niet per se geschikt als academische bron om naar te verwijzen. Als u meer wilt weten over het in deze scriptie besproken onderzoek en de daarop gebaseerde publicaties waarnaar u zou kunnen verwijzen, neem dan contact op met de genoemde begeleider.

An Arabic Translation Button in Digital Story Books:**A Practical Example of *Translanguaging* in the Education of Newcomers****Abstract**

Each year asylum seekers arrive in the Netherlands, including children. Most children have an Arabic language background and do not have knowledge of the Dutch language. They must learn this before being able to participate in regular education. Knowledge of the Arabic language might contribute to learning the Dutch language because of translanguaging. The current study investigated in which way an Arabic translation button in digital story books contributes to the learning outcomes of Dutch vocabulary knowledge. The Arabic translation button gives children the opportunity to listen to parts of the Dutch story again in Arabic. Besides that, we measured the vocabulary knowledge of the Dutch and Arabic language by means of target words selected from the story books and we investigated in which way knowledge of these target words coheres with the use of the translation button. During a five-week intervention study ($n = 26$) children listened to digital Dutch story books and had the opportunity to click the Arabic translation button. No relationship was found between the use of the Arabic translation button and learning outcomes. Furthermore, Arabic vocabulary knowledge did, as well as Dutch vocabulary knowledge, cohere significantly positive with the use of the Arabic translation button. Hereby, the results of this study have formed a foundation for research on applying the Arabic language in Dutch education. Follow-up studies will show if this indeed causes learning outcomes of the Dutch language.

Keywords: Arabic Translation Button, Translanguaging, Education, Asylum Seeker Children

Samenvatting

Elk jaar komen er asielzoekers naar Nederland, waaronder kinderen. Deze kinderen hebben vaak een Arabische taalachtergrond en beheersen de Nederlandse taal nog niet. Zij moeten deze leren voordat ze mee kunnen doen aan het reguliere onderwijs. Mogelijk kan de kennis van het Arabisch deze kinderen ondersteunen bij het leren van de Nederlandse taal door *translanguaging*. In het huidige onderzoek is dan ook onderzocht in hoeverre een Arabische hulpknop in Nederlandse digitale prentenboeken bijdraagt aan de leeropbrengsten van de Nederlandse woordenschatkennis. De Arabische hulpknop geeft de mogelijkheid om delen van het gehoorde Nederlandse verhaal opnieuw af te spelen in het Arabisch als kinderen hier behoefte aan hebben. Ook is de woordenschatkennis van het Nederlands en Arabisch gemeten aan de hand van doelwoorden uit de prentenboeken en is onderzocht in hoeverre kennis van deze doelwoorden samenhangt met het gebruik van de Arabische hulpknop. Er is een vijf weken interventiestudie uitgevoerd ($n = 26$) waarbij kinderen Nederlandstalige digitale prentenboeken beluisterden en bekeken en de mogelijkheid hadden om hierbij op de Arabische hulpknop te klikken. Er is geen samenhang gevonden tussen het gebruik van de Arabische knop en de leeropbrengsten. Verder hingen zowel Arabische woordenschatkennis als Nederlandse woordenschatkennis significant positief samen met de hoeveelheid gebruik van de Arabische hulpknop. Hierdoor heeft deze studie een basis gelegd voor onderzoek naar het toepassen van de Arabische taal in het Nederlandse onderwijs. Vervolgonderzoek zal laten zien of dit ook daadwerkelijk voor leeropbrengsten van de Nederlandse taal zal zorgen.

Trefwoorden: Arabische hulpknop, *Translanguaging*, Onderwijs,
Asielzoekerskinderen

Een Arabische Hulpknop in Digitale Prentenboeken:

Een Praktijkvoorbeeld van *Translanguaging* in het Nieuwkomersonderwijs

Elk jaar komen asielzoekers naar Nederland. In november 2021 waren er 3590 mensen die asiel aanvroegen, waarvan 23 procent nog kind was (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2021). Het grootste deel van deze mensen komt uit landen waar onder andere Arabisch de voertaal is (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2021). Dit betekent dat bij aankomst in Nederland de Nederlandse taal nog geleerd moet worden. Voor kinderen betekent dit vaak dat zij eerst naar een nieuwkomersschool gaan waar zij de Nederlandse taal leren, voordat ze verder kunnen in het reguliere onderwijs (Ministerie van Justitie en Veiligheid, 2020). Het is van belang om te weten hoe de Nederlandse taal het best aan deze kinderen geleerd kan worden, en welke middelen hierbij ondersteuning kunnen bieden, zodat docenten hier lesprogramma's op kunnen afstemmen. Op deze manier kunnen kinderen die Nederlands leren zo goed mogelijk voorbereid worden op het reguliere onderwijs en zo min mogelijk achterstanden oplopen. Een mogelijke manier om de Nederlandse taal te leren aan deze asielzoekerskinderen is het gebruik van digitale prentenboeken in plaats van geprinte boeken in bestaande lesprogramma's. Deze dragen namelijk bij aan de taalontwikkeling, zonder dat een docent ondersteuning hoeft te bieden bij het begrijpen van een verhaal (Takacs et al., 2014). Daarnaast zou het mogelijk uitkomst bieden om een combinatie van de Nederlandse – en Arabische taal te gebruiken in deze boeken, omdat het Nederlands nog niet volledig beheerst wordt en taalvaardigheden in de ene taal kunnen bijdragen aan het leren van taalvaardigheden in een andere taal (Cummins, 2019). In deze studie zal dan ook onderzocht worden in hoeverre digitale prentenboeken met een Arabische hulpknop bijdragen aan de Nederlandse taalontwikkeling van Arabische kleuters met een vluchtelingenachtergrond. Onder de term vluchtelingenachtergrond vallen zowel asielzoekerskinderen als statushouders in het huidige onderzoek.

Een Nieuwe Taal Leren met Digitale Prentenboeken

Uit een meta-analyse, gebaseerd op 29 onderzoeken en 1272 kinderen, van Takacs et al. (2014) is gebleken dat digitale prentenboeken kunnen bijdragen aan de taalontwikkeling van kinderen. Digitale prentenboeken zijn geanimeerde boeken waarbij een vooraf ingesproken verhaal wordt voorgelezen en wordt ondersteund door geluidseffecten en bewegende plaatjes (Bereslim, 2021). Verder kwam uit de meta-analyse van Takacs et al. (2014) naar voren dat het digitale prentenboek voor meer begrip van het verhaal zorgde dan wanneer het als een gedrukt boek werd voorgelezen aan een kind. Geluidseffecten en animaties helpen kinderen namelijk om de betekenis van woorden uit de tekst te halen, omdat het begrip beter wordt wanneer verbale en visuele informatie tegelijkertijd verwerkt wordt (Smeets, 2012; Mayer, 2001; Paivio, 1986). Daarnaast waren de leeropbrengsten van het digitale prentenboek vergelijkbaar met de leeropbrengsten van een voorgelezen boek waarbij volwassenen het verhaal ondersteunden door middel van gebaren of het aanwijzen van illustraties (Takacs et al., 2014). Uit ander onderzoek van Takacs (2015) kwam naar voren dat deze leeropbrengsten vooral te zien waren bij taalzwakke kinderen in vergelijking met kinderen met een gemiddeld taalniveau.

***Translanguaging* en het Leren van een Nieuwe Taal**

Een ander begrip wat, volgens literatuuronderzoek van Lewis et al. (2012), kan bijdragen aan de taalontwikkeling van kinderen, is *translanguaging*. Dit gaat over het flexibel gebruiken van talen door meertalige mensen (Mazzaferro, 2018). Volgens Garcia en Li (2014) hebben mensen namelijk niet verschillende taalsystemen per taal, maar is er één systeem waar zij alle talige informatie in opslaan. Bij het leren van een nieuwe taal wordt dan ook dit systeem gebruikt (Mazak, 2016). Het opdoen van nieuwe kennis gebeurt namelijk onder andere door al bestaande kennis verder uit te breiden (Cummins & Hornberger, 2008). Kennis van de ene taal kan helpen bij het leren van een nieuwe taal (Lewis et al., 2012). Door

Cummins (1979) is dit ook wel de Interdependentie Hypothese genoemd. Deze gaat ervan uit dat bij het leren van nieuwe dingen zowel een diepere betekenis wordt geleerd als een meer oppervlakkige betekenis (Cummins, 2019). Een voorbeeld van deze oppervlakkige betekenis is de uitspraak van een woord. Deze is taal specifiek en kennis hiervan hoeft niet gelijk betrekking te hebben op een andere taal. De diepere betekenis is daarentegen niet taal specifiek en gaat meer over de onderliggende, conceptuele betekenis achter bijvoorbeeld een woord. Wanneer deze conceptuele betekenis al geleerd is in de ene taal, is deze ook bekend in de andere taal en hoeft alleen nog de oppervlakkige, specifieke betekenis geleerd te worden. Op deze manier kan kennis via een onderliggend systeem overgedragen worden tussen talen. Volgens Lewis et al. (2012) zorgt *translanguaging* zo voor een beter begrip van een te leren onderwerp en zijn andere voordelen onder andere ondersteuning van de ontwikkeling van de zwakkere taal en een betere link tussen school en de thuissituatie. In het onderwijs kan dit volgens Garcia et al. (2011) toegepast worden door meertalige kinderen niet alleen te laten werken met de taal waarin de uitleg wordt gegeven, maar ook ruimte te bieden voor gesprekken of opdrachten in hun moedertaal.

Combineren van Digitale Prentenboeken, *Translanguaging* en Huidige Studie

Het is dus bekend dat digitale prentenboeken en *translanguaging* los van elkaar kunnen bijdragen aan de ontwikkeling bij het leren van een taal, dit geldt voor zowel de moedertaal als een nieuwe taal (Lewis et al., 2012; Takacs et al., 2014). Mogelijk zouden deze twee hulpmiddelen elkaar ook kunnen ondersteunen in de vorm van een meertalig digitaal prentenboek. Mocht ook voor dit soort digitale prentenboeken blijken dat de leeropbrengsten even groot zijn als bij leeshulp van de docent, dan kunnen leerlingen zelf met het boek aan de slag (Takacs et al., 2014). Dit kan voordelig zijn aangezien docenten in Nederland over het algemeen lesgeven met behulp van Nederlandse lesprogramma's en zij deze kennis niet beheersen in alle overige talen. Voor de scholen waar asielzoekerskinderen de Nederlandse

taal leren, zou vooral een digitaal prentenboek waarin de Nederlandse taal en de Arabische taal gecombineerd worden uitkomst kunnen bieden. Aangezien het grootste deel van deze kinderen uit landen komt waarin onder andere Arabisch wordt gesproken (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2021). Op deze manier kan de moedertaal van deze kinderen via digitale prentenboeken een plek krijgen in het onderwijs en door middel van *translanguaging* bijdragen aan de Nederlandse taalontwikkeling. Daarom wordt er in dit onderzoek gekeken naar het gebruik van een Arabische hulpknop bij Nederlandse digitale prentenboeken bij vluchtelingenkinderen met een Arabische taalachtergrond. Deze Arabische hulpknop geeft de mogelijkheid om delen van het zojuist gehoorde Nederlandse verhaaltje nog een keer in het Arabisch te beluisteren wanneer kinderen hier behoefte aan hebben.

In de huidige studie zal dan ook ten eerste onderzocht worden in hoeverre het gebruik van de Arabische hulpknop bijdraagt aan de leeropbrengsten van de Nederlandse woordenschatkennis. Er zal daarvoor gekeken gaan worden naar het gebruik van de Arabische hulpknop en de kennis van de doelwoorden uit de boekjes. De verwachting is hierbij dat het gebruik van de Arabische hulpknop zal bijdragen aan de verbetering van de kennis van de Nederlandse doelwoorden via *translanguaging* en dat kinderen die de Arabische hulpknop vaker gebruiken hogere leeropbrengsten hebben. Kinderen hebben via de Arabische taal al conceptuele kennis opgedaan van woorden. Dit kan ondersteuning bieden bij het leren van de betekenis van een Nederlands woord (Cummins, 2019). Wanneer zij vaker gebruik maken van de Arabische hulpknop, wordt ook de Arabische kennis die zij hebben vaker betrokken bij het leren van het Nederlands en zou dit voor meer hulp kunnen zorgen.

Hypothese 1: Het gebruik van de Arabische hulpknop hangt positief samen met de leeropbrengsten van de Nederlandse woordenschatkennis.

Ten tweede zal onderzocht worden in hoeverre woordenschatkennis van de Arabische taal samenhangt met het gebruik van de Arabische hulpknop. Hierbij is de verwachting hoe

meer kennis een kind heeft van de Arabische doelwoorden uit de boekjes, hoe meer gebruik er gemaakt zal worden van de Arabische hulpknop. Wanneer een kind namelijk al een relatief grote kennis heeft in het Arabisch, bevat het taalsysteem van het kind ook relatief veel conceptuele kennis (Cummins, 2019; Garcia en Li, 2014). Deze kennis kan ingezet en betrokken worden bij het Nederlands wanneer er gebruik gemaakt wordt van de Arabische hulpknop. Er is dan relatief veel kennis beschikbaar voor het gebruik van *translanguaging* en de Arabische vertaling zorgt zo voor meer begrip van het Nederlandse verhaal. Daarnaast is de verwachting dat een kind de Arabische hulpknop minder snel zal gebruiken wanneer zijn kennis van het Arabisch relatief klein is. Wanneer kennis van het Arabisch namelijk relatief klein is, is ook het taalsysteem met daarin conceptuele kennis relatief klein. Er is dan relatief weinig kennis beschikbaar die voor ondersteuning kan zorgen bij het Nederlands en de Arabische vertaling zal dan niet zorgen voor meer begrip van het Nederlandse verhaal.

Hypothese 2: Scores op de Arabische woordenschattest hangen positief samen met het gebruik van de Arabische hulpknop.

Ten derde zal er onderzocht worden in hoeverre woordenschatkennis van de Nederlandse taal samenhangt met het gebruik van de Arabische hulpknop. Hierbij is de verwachting van dit onderzoek hoe hoger een kind scoort op de Nederlandse pretest over doelwoorden uit de boekjes, hoe minder er gebruik gemaakt zal worden van de Arabische hulpknop. Wanneer een kind relatief veel kennis heeft van de Nederlandse taal, zal het verhaal goed genoeg begrepen worden in het Nederlands. Het voegt dan voor het begrip van het Nederlands niet veel toe om ook het Arabisch te beluisteren, zij bezitten de kennis over de betekenis van woorden dan al en dit wordt niet verder uitgebreid met nieuwe betekenissen (Cummins & Hornberger, 2008). Wanneer een kind daarentegen relatief weinig kennis heeft van het Nederlands is de verwachting dat de Arabische hulpknop vaker gebruikt zal worden. De conceptuele kennis die het kind dan heeft in het Arabisch kan zorgen voor uitbreiding van

de bestaande Nederlandse kennis en ondersteunen bij het begrip (Cummins & Hornberger, 2008).

Hypothese 3: Scores op de Nederlandse pretest hangen negatief samen met het gebruik van de Arabische hulpknop.

Methode

Participanten

Voor het onderzoek zijn 31 vluchtelingenkinderen met Arabische taalachtergrond geworven via een gemakssteekproef. De data zijn verzameld op drie verschillende basisscholen voor nieuwkomersleerlingen. Deze basisscholen zijn geworven via oproep in de nieuwsbrief van Landelijke Organisatie Nieuwkomers Onderwijs. Er zijn 2 kinderen uitgevallen wegens verhuizing en de wens van het kind om te stoppen, waarna 29 kinderen overbleven. De leeftijd varieerde van 4 jaar en 1 maand tot en met 7 jaar en 11 maanden, met een gemiddelde leeftijd van 5 jaar en 11 maanden ($SD = 1.25$ jaar). De 29 participanten bestonden uit 15 meisjes en 14 jongens. Het taalgebruik thuis was bij de meerderheid Arabisch. De meest voorkomende landen van herkomst waren Syrië ($n = 11$) en Saudi-Arabië ($n = 5$). Verder kwamen de meesten uit landen waar Arabisch werd gesproken, zoals Libanon en Iraaks Koerdistan. De gemiddelde verblijfsduur in Nederland van de participanten was 16.6 maanden ($SD = 12.10$).

Tabel 1*Frequenties van participanten per leeftijd*

Leeftijd kind (in jaren)	<i>n</i>
4	7 ^a
5	9 ^a
6	6
7	9
Totaal	31

^a Deze leeftijdscategorie bevat één uitgevallen participant.

Onderzoeksopzet

In het huidige onderzoek was gebruik gemaakt van een interventiestudie met een mixed-methods onderzoeksdesign. De vijf weken durende interventie bestond uit het bekijken van Nederlandstalige digitale prentenboeken met een Arabische hulpknop. Gedurende een week bekeek de participant drie keer hetzelfde verhaal, een keer zonder vragenset en twee keer met verschillende vragensets. Wanneer de participanten gedurende de sessies gebruik maakten van de knop, werd een deel van het verhaal opnieuw afgespeeld in het Arabisch. In totaal waren 32 van de 261 sessies vervallen door afwezigheid van de participanten. Een volledig overzicht van de inhoud van de sessies binnen de interventie staat in Tabel 2.

De kwantitatieve data die in het onderzoek waren verzameld, bestonden uit scores van een pre- en post-test voor Nederlandse doelwoorden uit de verhalen, de hieruit voortkomende leeropbrengsten, de scores op een Arabische woordenschattest voor de doelwoorden, informatie over het gebruik van de Arabische knop, antwoorden op de oudervragenlijst en coderingen van de videobeelden van de gezichten van de kinderen tijdens het bekijken van de digitale prentenboeken. De kwalitatieve data die in het onderzoek waren verzameld,

bestonden uit videobeelden van de gezichten van de kinderen tijdens het bekijken van de prentenboeken, antwoorden op enkele open vragen van de oudervragenlijst en korte interviews met de kinderen over de Arabische hulpknop.

Tabel 2

Overzichtstabel Sessies

Week	Beschrijving
Week 1	Boektitel: Banaan
Sessie 1A (filmen)	Pre-test Nederlands Eén keer hele boek bekijken in het Nederlands zonder vragenset Eén keer hele boek bekijken met Arabische hulpknop en vragenset 1
Sessie 1B	Eén keer hele boek bekijken met Arabische hulpknop en vragenset 2
Week 2	Boektitel: Balotje op Vakantie
Sessie 2A (filmen)	Eén keer hele boek bekijken in het Nederlands en zonder vragenset Eén keer hele boek bekijken met Arabische hulpknop en vragenset 1
Sessie 2B	Eén keer hele boek bekijken met Arabische hulpknop en vragenset 2

Overzichtstabel Sessies Vervolg

Week 3	Boektitel: De Koning Bakt een Huis
Sessie 3A (filmen)	Eén keer hele boek bekijken in het Nederlands en zonder vragenset Eén keer hele boek bekijken met Arabische hulpknop en vragenset 1
Sessie 3B	Eén keer hele boek bekijken met Arabische hulpknop en vragenset 2
Week 4	Boektitel: Kleine Ezel en Jarige Jakkie
Sessie 4A (filmen)	Eén keer hele boek bekijken in het Nederlands en zonder vragenset Eén keer hele boek bekijken met Arabische hulpknop en vragenset 1
Sessie 4B	Eén keer hele boek bekijken met Arabische hulpknop en vragenset 2 Interview/gesprek over Arabische knop (audio opnemen) Post-test Arabisch
Week 5	Post-test Nederlands

Noot. De volgorde van activiteiten in de beschrijving is de volgorde waarin deze activiteiten zijn uitgevoerd.

Materialen

Boeken van Bereslim

De participanten bekeken vier digitale prentenboeken van Bereslim, namelijk: ‘Banaan’ van Hans en Monique Hagen, ‘Balotje op Vakantie’ van Yvonne Jagtenberg, ‘De Koning Bakt een Huis’ van Annemarie van Haeringen en ‘Kleine Ezel en Jarige Jakkie’ van Rindert Kromhout. Dit zijn bestaande kinderboeken waaraan animaties, achtergrondgeluiden en -muziek zijn toegevoegd. Bereslim is een educatieve uitgever die focust op digitale prentenboeken voor kinderen van 2 tot 7 jaar, op basis van wetenschappelijke inzichten (Bereslim, z.d.). De Nederlandse verhalen duurden ongeveer vijf minuten. Bij de verhalen met tussentijdse vragen kwam er een introductie van twee fictieve kinderen in dezelfde leeftijdscategorie als de participanten, genaamd Melle en Mick. Ze zorgden ervoor dat het voorlezen interactief werd, door opmerkingen te maken en vragen te stellen die betrekking hadden op het verhaal. Melle en Mick staan rechtsonder afgebeeld in Figuur 1. Dit figuur is afgeleid uit een video ontwikkeld door Bereslim. In deze introductie legden zij uit hoe de Arabische knop werkte en dat er tussentijds vragen werden gesteld. De uitleg duurde ongeveer twee minuten. De onderzoeksresultaten werden opgeslagen in het programma van Bereslim.

Figuur 1

Afbeelding Melle en Mick en Arabische Hulpknop



Noot. H. Leeuwestein (2021, 14 januari). *Demonstratie Arabische hulpknop in tweetalig prentenboek* [Schermafbeelding]. YouTube.

https://www.youtube.com/watch?v=J_rOsqnIDTc

Arabische hulpknop. Tijdens de vertoningen met de vragensets konden de kinderen zelfstandig gebruik maken van de Arabische hulpknop. Deze digitale knop verscheen elke keer vijf seconden voordat het boek onderbroken werd voor een meerkeuzevraag en bleef in beeld totdat de vraag op het scherm verscheen. Deze Arabische hulpknop is linksonder weergegeven in Figuur 1. Als kinderen op deze knop klikten werd het stuk van het boek voorafgaand aan de vraag opnieuw afgespeeld, maar dit keer werd het in het Modern Standaard Arabisch verteld. Na het onderzoek kon gezien worden hoe vaak de kinderen hier gebruik van gemaakt hadden per vertoning.

Om het gebruik van de Arabische knop te meten, werd er gekeken naar het totaal aantal kliks per participant. Per boek was er geregistreerd hoe vaak het kind op de knop had gedrukt en dit is bij elkaar opgeteld. Zo werd het totaal aantal kliks en het aantal kliks per

boek weergegeven. Verder kon er worden gezien op welke momenten in het verhaal de kinderen op de knop klikten. In totaal kon een kind 32 keer op de knop klikken met een maximum van 4 keer per vertoning van een boek.

Tussentijdse vragen. De boeken met een vragenset werden vier keer onderbroken per vertoning, waarbij een meerkeuzevraag met drie antwoordmogelijkheden in beeld kwam. Er werden twee vragen gesteld over verhaalbegrip en twee vragen over woordenschat. Het voorlezen en het beantwoorden van de vragen werd gedaan met de animatie van Melle en Mick. Het kind kon vervolgens het juiste antwoord aanklikken. Bij een fout antwoord kreeg de participant maximaal twee keer feedback, voordat het goede antwoord door Mick en Melle werd gegeven. Aan het einde van het onderzoek was er in het programma van Bereslim zichtbaar welke vragen de kinderen goed beantwoord hadden.

Woordenschattesten

De kinderen hebben drie woordenschattesten gemaakt. Deze woordenschattesten bestonden uit een pre-test Nederlands, post-test Nederlands en een Arabische test. Deze woordenschattesten testten de passieve kennis van doelwoorden van de participant. Per boek zijn er acht doelwoorden geselecteerd voor de woordenschattest, variërend in moeilijkheid. De woorden bestonden uit werkwoorden, bijvoeglijke naamwoorden en zelfstandige naamwoorden. De taken werden in Qualtrics afgenomen op de tablet. Alle drie de taken bevatten dezelfde 32 woorden in het Arabisch en Nederlands. De volledige lijst van woorden in de woordenschattesten is te vinden in Bijlage A. Bij elke vraag kreeg de participant een audio-opname te horen waarop een woord werd uitgesproken. Na het beluisteren hiervan, kon de participant uit vier afbeeldingen kiezen die dit woord afbeeldden, waarbij één correct antwoord was. De foute antwoorden bestonden uit woorden en handelingen die deels wel en deels niet in de boeken voorkwamen. Elke vraag was 1 punt waard, en het maximale aantal

punten was 32. De volgorde van de woorden in de woordenschattest was in beide Nederlandse tests hetzelfde, maar verschilde in de Arabische test.

De leeropbrengst van de doelwoorden werd bepaald door het verschil te berekenen tussen de score op de Nederlandse woordenschattest in sessie 1A en de score op de Nederlandse woordenschattest in sessie 5. Doordat deze woordenschattesten plaatsvonden aan het begin en aan het einde van de woordenschatinterventie, kon vastgesteld worden of de participanten een hogere score behaalden en hoe groot dit verschil was.

Oudervragenlijst

Er werden in de vragenlijst demografische gegevens gevraagd van het kind. Deze vragenlijst is zowel in het Arabisch als in het Nederlands uitgedeeld aan de ouders, zodat zij deze konden invullen in de taal waarin zij zich het beste konden uitdrukken. De antwoorden op open vragen van de vragenlijst die niet in het Nederlands of Engels waren ingevuld, zijn vertaald door een externe vertaler. Verder werden er vragen gesteld over de taalvaardigheid in zowel het Nederlands als het Arabisch, maar ook vanaf welke leeftijd de kinderen in aanraking zijn gekomen met de talen en in welke situatie zij deze talen gebruiken. Ook werd er naar de gesproken taal thuis en het opleidingsniveau van de ouders gevraagd. De volledige vragenlijst is te vinden in Bijlage B.

Procedure

Voorafgaand aan de dataverzameling is toestemming verkregen van de Ethische Commissie van de Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen (PSY-2021-S-0314). Daarnaast is ook toestemming verkregen van de ouders van de participanten en hebben zij een vragenlijst ingevuld.

Het onderzoek vond gedurende vijf weken plaats voor elke participant. Bij elke sessie werden participanten individueel uit de klas gehaald door de onderzoeker en meegenomen naar een rustige ruimte in het schoolgebouw. Er is geprobeerd per school zo veel mogelijk

dezelfde ruimte te gebruiken. Tussen de eerste en tweede sessie van elke week zat minimaal één dag en maximaal drie dagen. Bij het vertonen van de digitale prentenboeken was de onderzoeker op de achtergrond aanwezig.

In sessie 1A werd voorafgaand aan het bekijken van het boek de Nederlandse pre-test afgenomen. Bij elke sessie A kregen de participanten twee keer het digitale prentenboek te zien en werden hierbij ook de gezichten gefilmd. Voor het filmen van de participanten werd een Drivepro Bodycam videocamera gebruikt, die een klem had om aan de tablet bevestigd te worden. In de tweede sessie van de week werden de participanten niet gefilmd. In sessie 4B werd de Nederlandse post-test afgenomen samen met een interview over het gebruik van de Arabische hulpknop. Er werd een audio opname van dit interview gemaakt. In sessie 5 werd met de participant de Arabische woordenschattest voor de doelwoorden afgenomen. Een volledig overzicht van de inhoud van de sessies is zichtbaar in Tabel 2.

Als een kind tijdens sessie A van de week niet aanwezig was, dan werd de inhoud van sessie A verschoven naar sessie B en kwam de inhoud van sessie B te vervallen. Als een participant tijdens sessie B van een week niet aanwezig was, dan werd deze sessie met dat kind overgeslagen. Als een participant bij zowel de eerste als tweede sessie van een week niet aanwezig was, werd het boek van die week overgeslagen voor die participant.

Analyse

Om te onderzoeken in hoeverre het gebruik van de Arabische hulpknop bijdraagt aan de leeropbrengsten van de Nederlandse woordenschatkennis, is een correlatieanalyse uitgevoerd. Drie participanten zijn niet meegenomen in de analyse, omdat hiervoor data ontbraken wegens het niet afnemen van de Nederlandse posttest wegens uitval door corona. Hierdoor bleven er 26 participanten over. Hiervoor zijn de assumpties gecontroleerd waaruit bleek dat de variabelen leeropbrengsten en het gebruik van de Arabische hulpknop niet lineair waren verdeeld. Daarbij waren ook de verdelingen van deze variabelen niet normaal, zie

Tabel 3. Om te corrigeren voor deze schending is er gebruik gemaakt van een Spearman's rho als maat voor correlatie tussen de variabelen.

Voor de tweede en derde onderzoeksvragen naar de samenhang tussen de Arabische – en Nederlandse woordenschattesten en het gebruik van de Arabische hulpknop is opnieuw een correlatieanalyse uitgevoerd. Ook hierbij zijn dezelfde 3 participanten niet meegenomen en bleven er 26 over voor de analyse. Hiervoor zijn de assumpties gecontroleerd en bleek dat naast de variabele Arabische hulpknop, ook de variabelen Nederlandse pretest en Arabische woordenschattest niet lineair verdeeld waren. Daarnaast was behalve de verdeling van de Arabische hulpknop, ook de verdeling van de Arabische woordenschattest niet normaal, zie Tabel 3. Om deze schending te corrigeren is er nogmaals gebruik gemaakt van een Spearman's rho als maat voor correlatie tussen de variabelen.

Tabel 3

Shapiro-Wilk Test

	Statistic	df	Significantie
Arabische hulpknop	.46	26	<.001
Arabische woordenschattest	.87	26	.003
Nederlandse pretest	.98	26	.891
Nederlandse posttest	.98	26	.774
Leeropbrengsten	.91	26	.029

Resultaten

Beschrijvende Statistieken

De beschrijvende statistieken van de gebruikte variabelen zijn weergegeven in Tabel 4. Hieruit kwam naar voren dat de spreiding van de variabelen relatief groot was en dat de gemiddelde leeropbrengsten relatief klein waren. Verder is ook te zien dat het gemiddeld aantal keren dat de Arabische hulpknop gebruikt is, relatief laag was.

Tabel 4*Beschrijvende Statistieken*

	N	Gemiddelde	Standaarddeviatie	Minimum	Maximum
Arabische hulpknop	26	2.81	7.01	0	27
Nederlandse pretest	26	15.81	5.52	6	29
Arabische woordenschattest	26	20.19	6.17	4	29
Leeropbrengsten	26	1.23	4	-9	13

Hypothesetoetsing*Gebruik van Arabische Hulpknop en Leeropbrengsten*

Om te kijken of het gebruik van de Arabische hulpknop samenhang met de leeropbrengsten van de Nederlandse woordenschatkennis, is een correlatieanalyse uitgevoerd, zie Tabel 5. Hieruit kwam een niet significante, zwakke correlatie naar voren tussen de variabelen. Hypothese 1, het gebruik van de Arabische hulpknop hangt positief samen met de leeropbrengsten van de Nederlandse woordenschatkennis, werd dus niet ondersteund op basis van deze data. Dit betekent dat er niet met zekerheid te zeggen viel of kinderen die vaker

gebruik gemaakt hebben van de Arabische hulpknop, naar waarschijnlijkheid ook meer doelwoorden uit de boekjes geleerd zouden hebben door de interventie.

Arabische Woordenschattest en Gebruik van Arabische Hulpknop

Om te kijken of scores op de Arabische woordenschattest samenhangen met het gebruik van de Arabische hulpknop is een correlatieanalyse uitgevoerd, zie Tabel 5. Hier kwam een middelmatig positieve significante correlatie uit naar voren tussen de variabelen. Hypothese 2, scores op de Arabische woordenschattest hangen positief samen met het gebruik van de Arabische hulpknop, werd dus ondersteund op basis van deze data. Dit betekent dat bij hogere scores op de woordenschattest voor Arabische doelwoorden, waarschijnlijk ook de Arabische hulpknop vaker is gebruikt.

Nederlandse Pretest en Gebruik van Arabische Hulpknop

Om te kijken of scores op de Nederlandse pretest samenhangen met het gebruik van de Arabische hulpknop is nogmaals een correlatieanalyse uitgevoerd, de resultaten zijn terug te vinden in Tabel 5. Hieruit kwam een middelmatige positieve significante correlatie naar voren tussen de variabelen. Hypothese 3, scores op de Nederlandse pretest hangen negatief samen met het gebruik van de Arabische hulpknop, werd dus niet ondersteund op basis van deze data. Deze data lieten een omgekeerd verband zien tussen de variabelen en dat het waarschijnlijk is dat kinderen die bij de Nederlandse pretest meer doelwoorden uit de boekjes goed hadden, ook vaker gebruikt hebben gemaakt van de Arabische hulpknop.

Tabel 5*Correlaties*

Spearman's rho	Gebruik Arabische hulpknop	Significantie
Nederlandse pretest	.53**	.005
Arabische woordenschattest	.52**	.006
Leeropbrengsten	.19	.350

$n = 26$

** $p < .01$

Discussie

Het huidige onderzoek heeft onderzocht in hoeverre het gebruik van de Arabische hulpknop bijdraagt aan de leeropbrengsten van de Nederlandse woordenschatkennis, en in hoeverre woordenschatkennis van de Arabische - en Nederlandse taal samenhangen met het gebruik van deze hulpknop. De verwachting was hierbij ten eerste dat de Nederlandse woordenschatkennis, van doelwoorden uit de boekjes, zou toenemen door het gebruik van de Arabische hulpknop, omdat het taalsysteem van een kind al conceptuele kennis over woorden bevatte en het deze kennis kon gebruiken bij het leren van de Nederlandse taal (Cummins, 2019; Garcia & Li, 2014). In dit onderzoek werd geen significante correlatie gevonden tussen het gebruik van de Arabische hulpknop en de leeropbrengsten van de Nederlandse woordenschatkennis. Er viel dus niet te zeggen of kinderen die vaker gebruik hadden gemaakt van de Arabische hulpknop ook meer woorden hadden geleerd. Dit kwam niet overeen met de gevonden literatuur over het taalsysteem van Garcia en Li (2014) en de interdependentie hypothese van Cummins (1979). Een mogelijke verklaring hiervoor zou het gebruikte dialect bij de vertaling van de Arabische hulpknop kunnen zijn geweest. Wanneer de hulpknop werd ingedrukt, werden delen van het Nederlandse verhaal in het modern standaard Arabisch

herhaald. Dit is een vrij officiële vorm van het Arabisch en niet altijd het dialect wat kinderen thuis spreken en horen. Mogelijk begrepen kinderen de vertaling daardoor niet volledig doordat het niet voldoende aansloot bij de kennis van het Arabisch die zij hadden. Op deze manier konden de Arabische betekenissen niet overgedragen worden naar het Nederlands en leerden kinderen vervolgens ook niet meer woorden.

Ten tweede werd er voorspeld dat de Arabische woordenschatkennis positief zou samenhangen met het gebruik van de Arabische hulpknop. De mate van kennis van het Arabisch bepaalt namelijk ook de mate van kennis van het algemene taalsysteem met conceptuele betekenissen (Cummins, 2019; Garcia & Li, 2014). Hoe meer kennis hierin beschikbaar is, hoe meer dit kan helpen bij ondersteuning en uitbreiding van kennis van de Nederlandse taal, via de Arabische hulpknop (Cummins & Hornberger, 2008). In dit onderzoek werd een significante positieve correlatie gevonden tussen de Arabische woordenschatkennis en het gebruik van de Arabische hulpknop en de hypothese werd hiermee dus bevestigd. Het is dus waarschijnlijk dat kinderen die een hogere score op de woordenschattest voor Arabische doelwoorden hadden, ook vaker gebruik hebben gemaakt van de Arabische hulpknop. Dit kwam overeen met eerder onderzoek van Cummins en Hornberger (2008) over uitbreiding van kennis in een nieuwe taal, door hulp van kennis in een bestaande taal.

Ten derde was de verwachting dat Nederlandse woordenschatkennis negatief zou samenhangen met het gebruik van de Arabische hulpknop. Hoe meer kennis van de Nederlandse taal een kind al bezit, hoe minder steun en ook behoefte er ondervonden zal worden van kennis van de Arabische taal. De kennis kan dan namelijk niet verder uitgebreid worden (Cummins & Hornberger, 2008). In dit onderzoek werd een significante positieve correlatie gevonden tussen de Nederlandse woordenschatkennis en het gebruik van de Arabische hulpknop, dit kwam niet overeen met de hypothese en liet een omgekeerd verband

zien. Deze resultaten maakten het juist waarschijnlijker dat kinderen die een hoger aantal Nederlandse doelwoorden uit de boekjes wisten, ook vaker gebruik hebben gemaakt van de Arabische hulpknop. Dit is dan ook in tegenspraak met de gevonden literatuur van Cummins en Hornberger (2008) over hulp van een bestaande taal bij uitbreiding van kennis in een nieuwe taal. Een mogelijke verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat kinderen die hoger scoorden op de Nederlandse pretest ook de Nederlandse uitleg van de Arabische hulpknop beter begrepen hebben. Mogelijk snapten zij goed waar de knop voor gebruikt kon worden en hebben zij dit toegepast. Een andere verklaring waarom zowel kinderen met hogere scores op de Arabische woordenschattest, als kinderen met hogere scores op de Nederlandse pretest, vaker gebruik hebben gemaakt van de Arabische hulpknop, zou te maken kunnen hebben met een intrinsieke motivatie voor taal. Mogelijk vinden zij het leuk om met talige dingen bezig te zijn en wekte dit interesse voor het gebruiken van de Arabische hulpknop. Ook kan het zijn dat zij het leuk vonden om naar verhaaltjes te luisteren en dit graag nog een keer deden door de Arabische hulpknop te gebruiken.

Theoretische Implicaties

Het huidige onderzoek heeft een basis gelegd voor onderzoek naar een Arabische hulpknop in digitale prentenboeken bij het vergroten van woordenschatkennis van de Nederlandse taal, direct onderzoek naar deze hulpknop bestaat namelijk nog niet. De resultaten uit dit onderzoek komen echter niet allemaal overeen met de eerdere literatuur over *translanguaging* waarop het idee van deze hulpknop gebaseerd is van onder andere Cummins (2019) en Garcia en Li (2014). Deze nieuwe vorm van toepassing van *translanguaging* in het onderwijs moet dus nog verder onderzocht worden om te kijken of hier mogelijk dezelfde voordelen uit behaald kunnen worden, die op basis van eerder onderzoek voortkomen uit de toepassing van *translanguaging* (Lewis et al., 2012). De huidige studie heeft hierbij voor de introductie van dit onderzoeksonderwerp gezorgd.

Praktische Implicaties

Op basis van alleen dit onderzoek valt niet te zeggen of een Arabische hulpknop in digitale prentenboeken kan bijdragen aan het leren van de Nederlandse taal aan vluchtelingenkinderen met een Arabische taalachtergrond. Dit omdat er geen significante correlatie werd gevonden tussen het gebruik van de Arabische hulpknop en leeropbrengsten van de Nederlandse woordenschatkennis. Mocht ander onderzoek wel een relatie vinden tussen leeropbrengsten en het gebruik van een Arabische hulpknop, dan kan er gekeken worden naar mogelijkheden om een Arabische hulpknop toe te passen in bestaande lesmethodes. Kinderen kunnen zo uitleg krijgen in een andere taal dan het Nederlands, zonder dat docenten hier extra talen voor hoeven te beheersen. Wanneer er door het gebruik van een Arabische hulpknop inderdaad meer leeropbrengsten ontstaan, kunnen deze vluchtelingenkinderen sneller doorstromen naar het reguliere onderwijs en een zo klein mogelijke onderwijsachterstand oplopen.

Indien ander onderzoek ook geen relatie tussen een Arabische hulpknop en leeropbrengsten van Nederlandse woordenschat aantoon, kan er gekeken worden of *translanguaging* mogelijk op een andere manier vorm kan krijgen in het Nederlandse onderwijs, bijvoorbeeld via het overleggen met klasgenootjes in de eigen taal. Op deze manier kan er gebruik gemaakt worden van alle talige kennis die kinderen bezitten en kan er toch gekeken worden op welke manier de Nederlandse taal het snelst aan vluchtelingenkinderen geleerd kan worden, en hoe zij zo snel mogelijk kunnen meedoen aan het reguliere onderwijs.

Sterke en Zwakke Punten en Suggesties voor Vervolgonderzoek

Een nadeel van de huidige studie is dat er gebruik gemaakt is van een kleine steekproef. Mogelijk was deze steekproef niet een goede afspiegeling van de totale populatie vluchtelingenkinderen en zijn daarom andere correlaties gevonden dan in werkelijkheid het geval is. In vervolgonderzoek zou gebruik gemaakt kunnen worden van een grotere steekproef

om de kans op uitzonderingen in de steekproef te verkleinen. Mogelijk wordt er dan een relatie tussen de variabelen gevonden, die meer lijkt op de werkelijke relatie in de populatie en ontstaat meer duidelijkheid over de eventuele effectiviteit van een Arabische hulpknop bij het leren van de Nederlandse taal. Wanneer de steekproef groter is, is het daarnaast ook mogelijk om gebruik te maken van een controlegroep. Mocht wel blijken dat er een relatie bestaat tussen het gebruik van een Arabische hulpknop en leeropbrengsten, kan er onderzocht worden of het daadwerkelijk waarschijnlijk is dat de Arabische hulpknop zorgt voor deze leeropbrengsten of dat deze leeropbrengsten ook gevonden worden wanneer het verhaal nog een keer in het Nederlands wordt beluisterd.

Echter is voor een eerste verkennende studie, naar het gebruik van een Arabische hulpknop, deze steekproef van goede omvang geweest. Er is onderzoek gedaan met vluchtelingenkinderen met een Arabische taalachtergrond. Dit is een minderheidsgroep die soms lastig te bereiken is wegens onder andere taalbarrières en wisselingen van verblijfsplaats. Toch zijn dit wel de kinderen die mogelijk ook het meeste kunnen profiteren van de huidige interventie en is nu een eerste indruk verkregen hoe zij hiermee omgaan.

Verder is een sterk punt van het huidige onderzoek dat de praktische relevantie groot is. Het draagt bij aan kennis over de toepassing van *translanguaging* in het onderwijs aangezien dit de eerste keer is dat er een Arabische hulpknop is toegepast in digitale prentenboeken. Er zijn zo inzichten verkregen in alternatieve manieren van lesgeven. Ook zijn er hierdoor suggesties voor vervolgonderzoek ontstaan die mogelijk nog beter kunnen uitwijzen wat een Arabische hulpknop kan bijdragen aan de Nederlandse woordenschatontwikkeling.

Zo kan er in vervolgonderzoek gekeken worden of leeropbrengsten van het Nederlands groter worden wanneer er gebruik wordt gemaakt van het eigen dialect als vertaling van de Arabische hulpknop, in plaats van het modern standaard Arabisch. Dit dialect sluit misschien

beter aan bij kennis die deze kinderen al hebben en zo kan er meer kennisoverdracht plaatsvinden tussen het Nederlands en de Arabische taal.

Daarnaast is het belangrijk om in vervolgonderzoek verder te kijken wanneer een kind gebruik maakt van de Arabische hulpknop en in hoeverre dit samenhangt met de woordenschatkennis in de moedertaal en de te leren taal. Wanneer woordenschatniveau inderdaad een voorspeller blijkt voor het gebruiken van de Arabische hulpknop, kan er beter op individueel niveau gekeken worden in hoeverre een kind hulp kan ondervinden van een Arabische hulpknop.

Ten slotte zou vervolgonderzoek, wanneer blijkt dat een Arabische hulpknop zou kunnen bijdragen aan leeropbrengsten van Nederlandse woordenschatkennis, kunnen kijken of deze leeropbrengsten ook gevonden worden bij het gebruik van andere talen. Zo migreren er ook kinderen naar Nederland die een andere taalachtergrond dan het Arabisch hebben, bijvoorbeeld Turks of Pools (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2021). En worden er in het middelbaar onderwijs in Nederland ook talen onderwezen zoals Duits en Frans (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2021). Mogelijk zouden in deze talen hulpknoppen kunnen bijdragen aan de woordenschatontwikkeling.

Conclusie

Kortom, dit onderzoek heeft een basis gelegd voor verder onderzoek naar een Arabische hulpknop bij digitale prentenboeken voor het leren van de Nederlandse taal. Het huidige onderzoek heeft niet kunnen aantonen dat het gebruik van de Arabische hulpknop zorgt voor meer leeropbrengsten bij Arabische kleuters met een vluchtelingenachtergrond, maar wel een indicatie gegeven op welke manier de Arabische hulpknop gebruikt wordt door deze kinderen, op basis van woordenschatkennis van doelwoorden uit de boekjes die zij al hebben van de Arabische taal en de Nederlandse taal. Aangezien dit onderzoek de eerste was naar dit onderwerp valt nog niet met zekerheid te zeggen of de gevonden resultaten ook

daadwerkelijk op deze manier voorkomen in de praktijk. Mogelijk kan vervolgonderzoek dit ophelderen en kan gekeken worden hoe digitale prentenboeken met een Arabische hulpknop kunnen worden toegepast in het onderwijs.

Referenties

- Bereslim. (2021, January 12). *Onderzoek Bereslimme Boeken*. Bereslim. Geraadpleegd op 18 oktober 2021, van <https://www.bereslim.nl/onderzoek-bereslimme-boeken/>.
- Bereslim. (z.d.). *Over Bereslim*. Geraadpleegd op 27 januari 2022 van <https://www.bereslim.nl/over-bereslim/>
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2021, February 12). *Hoeveel Asielzoekers Komen Naar Nederland?* Centraal Bureau voor de Statistiek. Geraadpleegd op 29 december 2021, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/dossier/dossier-asiel-migratie-en-integratie/hoeveel-asielzoekers-komen-naar-nederland->.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2021, September 30). *Asielverzoeken en nareizigers; nationaliteit, Geslacht en Leeftijd*. Centraal Bureau voor de Statistiek. Geraadpleegd op 29 december 2021, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/cijfers/detail/83102NED>.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2021, December 30). *Hoeveel Mensen met Een migratieachtergrond wonen in Nederland?* Centraal Bureau voor de Statistiek. Geraadpleegd op 5 januari 2022, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/dossier/dossier-asiel-migratie-en-integratie/hoeveel-mensen-met-een-migratieachtergrond-wonen-in-nederland->
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49(2), 222–251. <https://doi.org/10.3102/00346543049002222>
- Cummins, J. (2019). Should schools undermine or sustain multilingualism? an analysis of theory, research, and pedagogical practice. *Sustainable Multilingualism*, 15(1), 1–26. <https://doi.org/10.2478/sm-2019-0011>
- Cummins, J., & Hornberger, N. H. (2008). *Bilingual education*. Springer.
- García, O., Flores, N., & Chu, H. (2011). Extending bilingualism in U.S. Secondary Education: New variations. *International Multilingual Research Journal*, 5(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/19313152.2011.539486>
- García, O., & Wei, L. (2014). Translanguaging and education. *Translanguaging*, 63–77. https://doi.org/10.1057/9781137385765_5
- H. Leeuwestein (2021, 14 januari). Demonstratie Arabische hulpknop in tweetalig prentenboek [Schermafbeelding]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=J_rOsqnIDTc
- Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012). Translanguaging: Origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation*, 18(7), 641–654. <https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718488>
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge University Press.

- Mazak, C. M. (2016). 1. introduction: Theorizing translanguaging practices in Higher Education. *Translanguaging in Higher Education*, 1–10.
<https://doi.org/10.21832/9781783096657-003>
- Mazzaferro, G. (2018). *Translanguaging as everyday practice*. Springer.
- Ministerie van Onderwijs, C. en W. (2021, August 24). *Welke Vreemde Talen Krijg ik in de Bovenbouw van havo en vwo?* Rijksoverheid.nl. Geraadpleegd op 5 januari 2022, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/vreemde-talen-bovenbouw-havo-en-vwo>
- Paivio, A. (1986). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford Univ. Pr.
- Smeets, D. J. H. (2012). *Storybook apps as a tool for Early Literacy Development* (thesis). Leiden University.
- Takacs, Z. K. (2015). *On-screen children's stories: The good, the bad and the ugly* (thesis). Leiden University.
- Takacs, Z. K., Swart, E. K., & Bus, A. G. (2014). Can the computer replace the adult for Storybook reading? A meta-analysis on the effects of multimedia stories as compared to sharing print stories with an adult. *Frontiers in Psychology*, 5.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01366>
- Veiligheid, M. van J. en. (2020, November 5). *Waar Leren Kinderen Van Vluchtelingen Nederlands*. Rijksoverheid.nl. Geraadpleegd op 18 oktober 2021, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/asielbeleid/vraag-en-antwoord/onderwijs-voor-kinderen-die-geen-nederlands-spreken>.

Bijlage A

Woordenlijst Woordenschattest

-Auto
-Banaan
-Deur
-Berg
-Moe
-File
-Oor
-Winkel
-Oven
-Stampen
-Bloot
-Vlieger
-Speelgoed
-Schild
-Bedroefd
-Verstopt
-Op Reis
-Hollen
-Toren
-Mond
-Schil
-Woedend
-Instorten
-Glimlachen
-Accordeon
-Hoog
-Parkeren
-Klei
-Heuvel
-Geven
-Hap
-Wagentje

Bijlage B

Oudervragenlijst

Vragenlijst ouders

1. Naam van uw kind: _____
2. Geboortedatum kind: maand: _____ jaar: 20__
3. Geslacht: jongen meisje
4. In welk land is uw kind geboren? _____
5. Sinds wanneer woont uw kind nu in Nederland? maand: _____ jaar: 20__
6. Welke talen kent uw kind allemaal?

7. Welke taal / talen sprak u als ouder(s) vanaf de geboorte met uw kind? *Meerdere antwoorden mogelijk.*

Moeder

- Nederlands
- Arabisch
- Andere taal / talen, namelijk: _____

Vader

- Nederlands
- Arabisch
- Andere taal / talen, namelijk: _____

8. Welke taal / talen spreekt u nu met uw kind? *Meerdere antwoorden mogelijk.*

Moeder

- Nederlands
- Arabisch
- Anders, namelijk: _____

Vader

- Nederlands
- Arabisch
- Anders, namelijk: _____

9. Welke taal gebruikt u het vaakst met uw kind?

Moeder

- Nederlands
- Arabisch
- Anders, namelijk: _____

Vader

- Nederlands
- Arabisch
- Anders, namelijk: _____

10. Hoe oud was uw kind toen hij/zij voor het eerst de Nederlandse taal hoorde? (thuis, op school, of ergens anders)

- Vanaf de geboorte
- Later, leeftijd: _____
- Weet ik niet meer

11. In welke situaties hoort uw kind Nederlands? *Meerdere antwoorden mogelijk.*

- Op school
- Met familie (broers/zussen/ouders/grootouders)
- Met vriendjes
- Tv / computer / boeken
- In geen enkele situatie
- Anders, namelijk: _____

12. In welke situaties spreekt uw kind Nederlands? *Meerdere antwoorden mogelijk.*

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Op school | <input type="radio"/> Met familie (broers/zussen/ouders/grootouders) |
| <input type="radio"/> Met vriendjes | <input type="radio"/> Tv / computer / boeken |
| <input type="radio"/> In geen enkele situatie | <input type="radio"/> Anders, namelijk: _____ |

13. In welke situaties hoort uw kind Arabisch? *Meerdere antwoorden mogelijk.*

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Op school | <input type="radio"/> Met familie (broers/zussen/ouders/grootouders) |
| <input type="radio"/> Met vriendjes | <input type="radio"/> Tv / computer / boeken |
| <input type="radio"/> In geen enkele situatie | <input type="radio"/> Anders, namelijk: _____ |

14. In welke situaties spreekt uw kind Arabisch? *Meerdere antwoorden mogelijk.*

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Op school | <input type="radio"/> Met familie (broers/zussen/ouders/grootouders) |
| <input type="radio"/> Met vriendjes | <input type="radio"/> Tv / computer / boeken |
| <input type="radio"/> In geen enkele situatie | <input type="radio"/> Anders, namelijk: _____ |

15. Hoe goed begrijpt uw kind Nederlands?

- | | | | | |
|--|------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="radio"/> helemaal niet goed | <input type="radio"/> niet zo goed | <input type="radio"/> een beetje goed | <input type="radio"/> goed | <input type="radio"/> heel |
|--|------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------|----------------------------|

16. Hoe goed spreekt uw kind Nederlands?

- | | | | | |
|--|------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="radio"/> helemaal niet goed | <input type="radio"/> niet zo goed | <input type="radio"/> een beetje goed | <input type="radio"/> goed | <input type="radio"/> heel |
|--|------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------|----------------------------|

17. Hoe goed begrijpt uw kind Arabisch?

- | | | | | |
|--|------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="radio"/> helemaal niet goed | <input type="radio"/> niet zo goed | <input type="radio"/> een beetje goed | <input type="radio"/> goed | <input type="radio"/> heel |
|--|------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------|----------------------------|

18. Hoe goed spreekt uw kind Arabisch?

- | | | | | |
|--|------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="radio"/> helemaal niet goed | <input type="radio"/> niet zo goed | <input type="radio"/> een beetje goed | <input type="radio"/> goed | <input type="radio"/> heel |
|--|------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------|----------------------------|

19. Welke taal kan uw kind het beste volgens u?

- | | | | |
|----------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|--|
| <input type="radio"/> Nederlands | <input type="radio"/> Arabisch | <input type="radio"/> Weet ik niet | <input type="radio"/> Anders, namelijk:
_____ |
|----------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|--|

20. Denkt u dat uw kind een voorkeur heeft voor een taal?

- | | | | |
|--------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|--|
| <input type="radio"/> Ja, Nederlands | <input type="radio"/> Ja, Arabisch | <input type="radio"/> Weet ik niet | <input type="radio"/> Anders, namelijk:
_____ |
|--------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|--|

Nog enkele vragen over u als ouder(s):

21. Wat is uw eerste taal? *We bedoelen de taal waarmee u bent opgegroeid of de taal waarin u denkt.*

- | | |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="radio"/> Moeder: _____ | <input type="radio"/> Vader: _____ |
|-------------------------------------|------------------------------------|

22. Welke taal / talen gebruikt u nog meer?

Moeder: _____

Vader: _____

23. Sinds wanneer woont u in Nederland? (jaartal)

Moeder: _____

Vader: _____

24. Heeft u onderwijs gevolgd? Zo ja, wat voor onderwijs?Moeder

- Geen onderwijs
- Alleen basisschool
- Middelbare school of praktijkonderwijs
- Hoger onderwijs (hbo / universiteit)
- Anders, namelijk: _____

Vader

- Geen onderwijs
- Alleen basisschool
- Middelbare school of praktijkonderwijs
- Hoger onderwijs (hbo / universiteit)
- Anders, namelijk: _____

25. Wat is/was uw beroep?

Moeder: _____

Vader: