



# Experttolk voor kinderen

## Tolken voor dove kinderen in het regulier onderwijs

**Al geruime tijd is bekend dat steeds meer dove kinderen instromen in het regulier onderwijs (als gevolg van de invoering van de wet op passend onderwijs). Voorheen brachten ze eerst nog een aantal jaren door op een Cluster 2 instelling, tegenwoordig gaan ze steeds vaker rechtstreeks naar regulier onderwijs zonder Cluster 2 te bezoeken.**

Lamoré & Konings (2013) geven een percentage van 50% instroming in het regulier onderwijs aan, maar dit was nog voordat in 2015 het passend onderwijs werd ingevoerd. Voor het faciliteren van toegang tot informatie en communicatie worden vervolgens op de reguliere school tolken ingezet, vaak in combinatie met -op momenten- solo-apparaatuur. Wat dan een veel voorkomend fenomeen is, is dat kinderen snel afhaken bij het

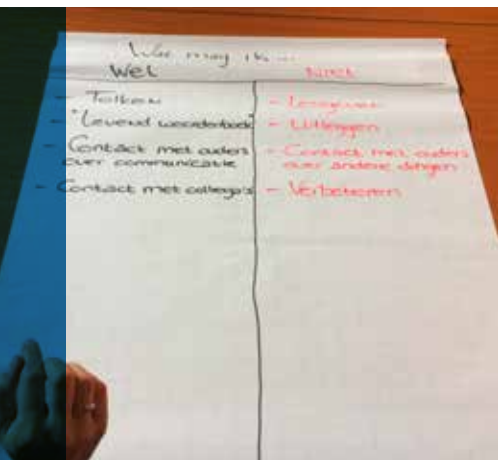
kijken naar een tolk. Dit komt doordat ze nagenoeg geen basis hebben opgebouwd in gebarentaalverwerving. Dat heeft consequenties: het dagelijkse lawaai in de klas levert ruis op in de auditieve input. Als dan ook de visuele input via de tolk niet soepel loopt, is er veel minder toegang tot onderwijs en communicatie.

## ‘Er zijn elementen van het zogeheten “flexibele bilingualisme” ingebouwd’

Het ontbreken van voldoende gebarentaalvaardigheid heeft vier belangrijke effecten. Ten eerste kunnen kinderen weinig tot geen eigen gebarentaal “activeren”, waardoor de verwerving via de tolk vooral passief verloopt. Ten tweede wordt de tolk behalve een vertaler ook een zogeheten “feeder” (Solvang, 2016), ondanks dat zij/hij een L2-spreker/gebruiker is. De gebarentalige input van wat wordt gezegd wordt taallerend opgenomen door dove kinderen. Ten derde ontwikkelen de kinderen vooral lexiciaal begrip maar zodra het over zins- en tekstbegrip gaat, lopen ze vast. Dit omdat ze alleen losse concepten kennen, maar geen verbanden kunnen maken over een gehele zin/langere gebarentaalteksten. Daarvoor bezitten ze te weinig kennis van de gebarentaalgrammatica, maar nog meer: ze zijn afzien niet gewend. Ten vierde is het voor de kinderen erg lastig om in zuiver vertaalde NGT instructies van de docent goed te kunnen opvolgen.

Het perspectief van wat de tolk zelf produceert is anders dan het perspectief van wat een gebarentalige klant ontvangt. Nicodemus (2009) noemt dit asymmetrie in hoe de handen staan, diepte, perspectief, ruimtegebruik, localisatie enzovoorts in productie versus perceptie via een tolk gebarentaal. Om deze reden is er in de periode 2011-2015 (de Geus, De Witt & Herwaarden, 2015) gestart met videofeedbacksessies. Opnames van getolkte lessen

werden gezamenlijk teruggekeken met kind, tolk en een dove mediator. Tijdens het (vertraagd) afspelen kreeg het kind de taak om aan te wijzen wat hij/zij niet duidelijk vond. Voor de tolk was het op dat moment een voordeel om zo de individuele samenwerking met kind/klant te kunnen verbeteren bijvoorbeeld door uitleg ter plaatse of het maken van afspraken over gebaren of voorkeuren. De dove mediator was aanwezig voor het coördineren van het gesprek en het verzamelen van overstijgende patronen bij betrokken deelnemers (n=80). Deze patronen zijn meegenomen en gekoppeld aan het drielagenmodel van kennisverwerving van Cochran-Smith & Lytle (1999), ook toepasbaar op tolken. Bij het ontwerp van de cursus “Experttolk voor kinderen” is er rekening gehouden met de vier eerdergenoemde effecten. De tolken ontvangen training in hoe ze zo effectief mogelijk kunnen tolken c.q. produceren, zodat het ontvangen zo min mogelijk asymmetrisch wordt. Er zijn elementen van het zogeheten “flexibele bilingualisme” ingebouwd (Carter, 2017). Dit betekent dat zo visueel mogelijk NGT wordt ingezet omdat de instructies van de docent in gesproken taal vaak “plat” zijn.



## ‘De eerder opgedane basis-kennis vanuit de tolkopleiding (aan het IGT&D) kon zo langzaam worden uitgebreid met specialistische, doel-groepgerichte kennis en praktijk’

Het is dus zaak om dat “platte” niet mee te nemen in de vertaling maar het juist ruimtelijk en levendig te maken. Kortom, ook vaardig worden in diepere lagen van code-switching (switchen/wisselen tussen twee talen in een en dezelfde situatie/ gesprek) en diglossie (tweetaligheid waarbij twee afzonderlijke talen eigen aparte functies hebben en worden gebruikt in afgebakende situaties (Carter, 2017) is van belang.

Omdat de bijeenkomsten van de cursus verspreid waren over een periode van ongeveer een half jaar, was het voor de tolken mogelijk om in de weken tussen de bijeenkomsten de opgedane kennis direct te testen in de praktijk. Deze praktijkervaringen werden meegenomen en gedeeld op de bijeenkomsten. Dit was positief, want de eerder opgedane basiskennis vanuit de tolkopleiding aan het IGT&D kon zo langzaam

worden uitgebreid met specialistische, doel-groepgerichte kennis en praktijk.

Inmiddels hebben drie groepen tolken in 2013-2017 de cursus gevolgd. Na afloop zijn ze gekoppeld aan ouders en kinderen die een tolk zochten voor in het onderwijs: op niveau, vaardigheden en voorkeur. De videofeedbacksessies zijn vervolgens herhaald (De Geus, De Witt & Herwaarden, 2017) om te kijken of er positieve verschillen optraden in de patronen (n=51). Dit blijkt het geval te zijn. De kinderen geven aan de tolken veel beter te kunnen volgen omdat de productie van de tolken a) visueler en ruimtelijker is, waardoor het “platte” verdwijnt en b) er rekening wordt gehouden met code-switching in de breedste zin: creatief zijn in het switchen in het brede spectrum tussen gesproken Nederlands en NGT.

Het uiteindelijke resultaat is dus dat kinderen twee uitersten waarden: aan de ene kant graag zo visueel mogelijk, aan de andere kant juist ook waar nodig het kunnen inbouwen van componenten van gesproken Nederlands middels code-switching.

**Carter, J. (2017).** Linguistic Flexibility, Success Decoded for K-12 Sign Language Interpreters.

**Cochran-Smith, M. & Lytle, S.L. (1999).** Relationships of Knowledge and Practice; Teacher Learning in Communities.

**De Geus, M., De Witt, T. & Herwaarden A., video-feedbacksessies, 2011-2015 en 2017**  
**Lamoré, P. & Konings, T. (2013).** Taalaanbod op scholen. Retrieved from <http://www.audiologieboek.nl/htm/hfd9/9-9-2.htm>

**Nicodemus, B. (2009).** Translation asymmetry in bimodal bilingual interpreters. International Symposium on Bilingualism 7 (July 8-11, 2009)  
**Solvang, P.K. (2016).** Relations between “Professionals” and Disabled Service Users. In Gubrium, J. F., Andreassen, T.A., Solvang P.K. (Eds). Reimagining the Human Service Relationship. Columbia University Press. 143-157.

**Joni Oyserman** is gebarentaal linguïst en docent Nederlandse Gebarentaal. Sinds het begin van 2018 houdt ze zich bezig met promotieonderzoek naar gebarentaaldidactiek aan Universiteit Leiden. Joni is een van de oprichters en vicepresident van Europees Network Sign Language Teachers (ENSLT). Verder verzorgt ze met haar bedrijf Signhands verschillende workshops en trainingen, onder andere “Experttolk voor Kinderen”, een reeks van 6 bijeenkomsten voor tolken in het onderwijs. De cursus is opgezet met **Mathilde de Geus**; zij is educatief ontwerper, RT'er, coach en adviseur van en voor dove/sh kinderen in het regulier onderwijs.



Joni Oyserman



Mathilde de Geus