

Mathijs Vervloed | Judith Stoep | Marian Bruggink | Noor van der Windt

Ratjetoe

Radboud taalprogramma voor
ouders van jonge kinderen met
een visuele beperking

Radboud Universiteit



Stichting tot
verbetering van het
Lot der Blinden



EXPERTISECENTRUM
NEDERLANDS

Visio 

Ratjetoe

Radboud taalprogramma voor ouders van
jonge kinderen met een visuele beperking

Mathijs Vervloed
Judith Stoep
Marian Bruggink
Noor van der Windt

Radboud Universiteit



EXPERTISECENTRUM
NEDERLANDS



Stichting tot
verbetering van het
Lot der Blinden

Visio

Verantwoording

Projectgroep

Dit programma is een coproductie van de Radboud Universiteit in Nijmegen, afdeling orthopedagogiek: Learning, Education and Development, het Expertisecentrum Nederlands en Koninklijke Visio. Op verschillende momenten hebben diverse personen meegewerkt aan dit project.

Mathijs Vervloed
Hoogleraar, Radboud Universiteit,
Orthopedagogiek

Trudeke de Wals / Kobie van Haaften
voormalige studenten orthopedagogiek,
Radboud Universiteit

Esther den Hartog
orthopedagoog, Sensis Regionaal
Centrum Nijmegen (nu koninklijke Visio)

Cilia Jespers
ontwikkelingsbegeleidster, Sensis
Regionaal Centrum Nijmegen
(nu koninklijke Visio)

Judith Stoep
senior onderzoeker en docent
Expertisecentrum Nederlands en
Radboud Universiteit Nijmegen

Marian Bruggink
senior onderzoeker
Expertisecentrum Nederlands

Noor van der Windt
junior onderzoeker
Expertisecentrum Nederlands

Deze publicatie is mogelijk gemaakt met een financiële bijdrage van de Stichting ter verbetering van het Lot der Blinden.

Informatie over dit programma is te verkrijgen bij:

Prof. dr. Mathijs Vervloed

Radboud Universiteit, Sectie Orthopedagogiek en

Behavioral Science Institute: Learning, Education and Development

Thomas van Aquinostraat 4, 6525 GD Nijmegen

Postbus 9104, 6500 HE Nijmegen, NL

Telefoon: 024-3616047; e-mail: mathijs.vervloed@ru.nl

 0000-0002-0123-3557

Vormgeving: Yvonne Meeuwsen



Licentie: Creative Commons, Naamsvermelding 4.0 Internationaal

Genderneutraal taalgebruik

In dit boek worden mannelijke en vrouwelijke voornaamwoorden afwisselend gebruikt om te voorkomen dat woordcombinaties als ‘hij/zij’ of ‘hem/haar’ gebruikt moeten worden om zowel jongens als meisjes aan te duiden. Waar hij staat kan ook zij gelezen worden en andersom.

Verantwoording figuren

Foto 1: Karolina Grabowska, via Pexels

Foto 2: Bill Gaultiere, CC0, via Wikimedia Commons;

<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/53/Mother-child-bonding-secure-attachment.jpg>

Foto 3: NASA/Bill Ingalls, CC2.0, via Flickr;

<https://www.flickr.com/photos/nasahqphoto/5161635695>

Foto 4: Intel Free Press, CC BY-SA 2.0 via Wikimedia Commons

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7a/Child_and_mother_with_Apple_iPad.jpg

Foto 5: Alexander Dummer 4dgraphic, CC0, via Wikimedia Commons:

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/55/Time_together_on_the_couch_%28Unsplash%29.jpg

Foto 6: HCLS Glenwood Branch, CC BY-NC-ND 2.0 via Flickr:

<https://www.flickr.com/photos/hocolibrary/40055056493>

Foto in Figuur 4: elliemcc11, CC BY-SA 2.0 via Flickr:

<https://www.flickr.com/photos/fotofrivolity08/27002074301/>

Foto 7: Sean Freese, CC BY 2.0 via Flickr:

<https://www.flickr.com/photos/66779558@N02/8149655178>

Foto 8: makelessnoixe, CC BY 2.0 via Flickr:

<https://www.flickr.com/photos/makelessnoise/299228445>

Foto 9: Anneli Salo, CC BY-SA 3.0 [https://commons.wikimedia.org/wiki/](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Childrens_Farm_goat_Skan04_Milla_ja_vuohi_C.jpg)

[File:Childrens Farm goat Skan04 Milla ja vuohi C.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Childrens_Farm_goat_Skan04_Milla_ja_vuohi_C.jpg)

Foto 10: CC0 Public Domain [https://pxhere.com/en/photo/](https://pxhere.com/en/photo/473269?utm_content=shareClip&utm_medium=referral&utm_source=pxhere)

[473269?utm_content=shareClip&utm_medium=referral&utm_source=pxhere](https://pxhere.com/en/photo/473269?utm_content=shareClip&utm_medium=referral&utm_source=pxhere)

Inhoudsopgave

Verantwoording	3
Projectgroep	3
Genderneutraal taalgebruik	4
Verantwoording figuren	5
Leeswijzer programma ratjetoe	11
Ratjetoe	11
Opzet	11
Verklarende woordenlijst	11
Gebruikte symbolen	13
Inleiding woordbegrip	15
Woordkennis en woordenschat	19
Brede en diepe woordkennis	19
Hoe leert een kind nieuwe woorden?	23
Hoe kunnen ouders thuis de woordenschat van hun kind helpen vergroten en verdiepen?	26
Uitgangspunten ratjetoe	27
Doel van het programma	28
Doelgroep ratjetoe	28
Werkwijze	29
Opzet bijeenkomsten	30

Stap 1: Basisvaardigheden voor communicatie en interactie	33
Inleiding	33
Kernoefening stap één: basisvaardigheden	34
Verdiepingsoefening stap een	42
Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap twee	42
Tips	42
Stap 2: Herkennen van communicatie en bedoelingen van en door uw kind	45
Inleiding	45
Belang van het signaleren van vormen van communicatie en intenties	46
Wat kan ermee bereikt worden	47
Kernoefening stap twee	47
Verdiepingsoefening stap twee	48
Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap drie	50
Stap 3: Aanpassen van taal aan de beleving en niveau van uw kind	53
Inleiding	53
Zweeftaal	56
Belang van het aanpassen van uw taalgebruik	61
Wat kan er mee bereikt worden?	62
Kernoefening stap drie	63
Verdiepingsoefening stap drie	64
Vorbereidingsopdrachten voorafgaand aan stap vier	66

Stap 4: Uiten van gedachten en emoties	69
Inleiding	69
Het belang van het uiten van uw emoties en gevoelens	70
Wat kan ermee bereikt worden	71
Kernoefening stap vier	73
Verdiepingsoefening stap vier	75
Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap vijf	76
Stap 5: Kiezen van gespreksonderwerpen	79
Inleiding	79
Belang van het aanpassen van gespreksonderwerpen	81
Wat kan ermee bereikt worden	82
Kernoefening stap vijf	84
Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap zes	85
Stap 6: Spreken met begrijpelijke woorden	89
Inleiding	89
Het belang van het spreken met begrijpelijke woorden	92
Wat kan ermee bereikt worden	92
Kernoefening stap zes	93
Verdiepingsoefeningen stap zes	95
Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap zeven	96
Stap 7: Stellen van goede vragen	99
Inleiding	99
Het belang van het stellen van goede vragen	101
Wat kan ermee bereikt worden	101
Kernoefening stap zeven	102
Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap acht	105

Stap 8: Evaluatie van het programma en afsluiting	107
Geraadpleegde literatuur	111
Bijlage A: Observatieformulier basisvaardigheden	119
Bijlage B: Werkblad observatieformulier voorkeur en afkeer	121
Bijlage C: Kinderliedjes met bewegingen	123
Bijlage D: Werkblad woordbegrip	131
Bijlage E: Zestienvragenspel	133
Bijlage F: Verderwegwoorden	141
Bijlage G: Voorbeelden van uitleg van verderwegwoorden	159
Bijlage H: Verklarende woordenlijst	165

Leeswijzer programma Ratjetoe

Ratjetoe

De taal van kinderen met een visuele beperking bestaat uit een mengelmoes van woorden die de kinderen wel, niet of een beetje begrijpen. Hoe dit komt, leggen we uit in dit programma. Een ander woord voor mengelmoes is ratjetoe. Bij de Radboud universiteit willen we graag onze kennis naar je toe brengen, vandaar de naam Ratjetoe voor ons programma. Dat het geen zootje is vertellen we graag in het vervolg.

Opzet

We hebben het programma Ratjetoe onderverdeeld in acht stappen. Deze stappen kunnen in acht bijeenkomsten gezet worden, maar dat hoeft niet. Een stap mag verspreid worden over meerdere bijeenkomsten. U kunt dit aanpassen aan uw eigen mogelijkheden, interesses en energie. Bij elke stap staan oefeningen. We raden u aan minimaal de **kernoefening** bij iedere stap uit te voeren. Als u extra wilt oefenen doet u ook de **verdiepingsoefening(en)**. Ter voorbereiding op een volgende stap staan er een aantal **voorbereidingsoefeningen**. Maakt u deze oefening pas nadat u besloten heeft om naar een volgende stap te gaan.

Verklarende woordenlijst

In de tekst staan belangrijke begrippen vet gedrukt. De uitleg van deze begrippen staat in [Bijlage H](#): Verklarende woordenlijst.

Stap 1

- Informatie
- Kernoefening
- Verdiepingsoefening
- Voorbereidingsoefening stap 2

Stap 2

- Informatie
- Kernoefening
- Verdiepingsoefening
- Voorbereidingsoefening stap 3

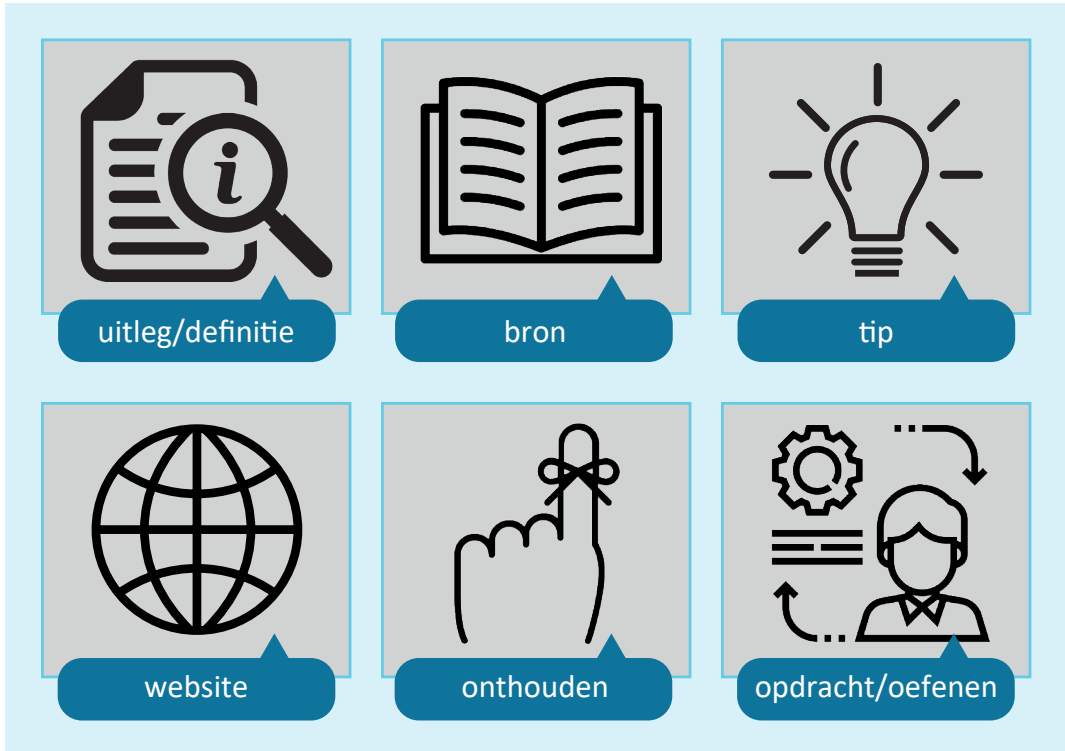
Stap 3

- Informatie
- Kernoefening
- Verdiepingsoefening
- Voorbereidingsoefening stap 4

enz.

Gebruikte symbolen

In dit boek worden symbolen gebruikt om aanvullende informatie mee aan te duiden. De symbolen¹ staan hieronder.



1 De symbolen zijn afkomstig uit the Noun project:
<https://thenounproject.com/>

Inleiding woordbegrip

Het aanleren van taal lijkt zo vanzelf te gaan dat we er vaak niet bij stilstaan hoe complex dit proces eigenlijk is. Jonge kinderen gebruiken ál hun zintuigen om vat te krijgen op de wereld om hen heen en de woorden te leren die daaraan gekoppeld zijn. Datgene wat ze horen, voelen, ruiken, proeven, zien en ervaren (bijvoorbeeld via warmte, emoties, beweging) komt samen in het **woordbegrip** of **woordkennis** dat ze bij een **woord** opbouwen. Denk bijvoorbeeld eens terug aan het moment dat uw kind voor het eerst een stukje banaan te eten kreeg. U kunt zich vast nog wel de gezichtsuitdrukking van uw kind herinneren bij de kennismaking met zo'n zacht stukje fruit dat zoet en glibberig is. U zou dat moment kunnen zien als de "geboorte" van een nieuw woord². Als uw kind ouder wordt en meer ervaringen krijgt met bananen en ander fruit, als hij voelt dat er een schil om kan zitten en het woord "banaan" vaak hoort en het zelf probeert te zeggen, dan krijgt het woord steeds meer diepte voor uw kind. Maar wat gebeurt er als één van de zintuigen ernstig verstoord is en uw kind daarom minder informatie kan gebruiken om diepe woordkennis op te bouwen?

Uw kind heeft bijvoorbeeld problemen bij het zien. Dat betekent dat uw kind weinig of geen gebruik kan maken van visuele informatie bij de taalontwikkeling. Hij moet gebruik maken van andere zintuigen,



2 Roy, 2005

ervaringen en de taal zelf. Het kan dan helpen als u bij de ondersteuning van uw kind gebruik maakt van de kennis die is opgebouwd over effectieve manieren om met blinde en slechtziende kinderen met **taal** en **communicatie** bezig te zijn. Dit programma behandelt onderwerpen die allemaal te maken hebben met de taal- en spraakontwikkeling van kinderen met visuele beperkingen en met de wijze van omgang, communicatie en samenleven van ouders en kinderen met een visuele beperking. Deze onderwerpen zijn niet willekeurig gekozen, maar zijn ontleend aan recente wetenschappelijke literatuur. Het zijn aspecten waarmee ouders en hun visueel beperkte kind tijdens de **interactie** (wederzijdse uitwisseling tussen personen, die verbaal en non-verbaal kan zijn) en communicatie (het overbrengen en begrijpen van informatie of boodschappen) in aanraking kunnen komen.

De onderwerpen die aan bod komen in dit programma hebben allemaal te maken met uitdagingen in de taalontwikkeling die alle kinderen hebben, maar waarbij kinderen met visuele beperkingen extra moeilijkheden ondervinden. Een voorbeeld is het correct gebruiken van persoonlijk voornaamwoorden, zoals ik, jij, hij, zij, wij, u, jullie. Als je niet weet naar welke persoon verwezen wordt, dan is zo'n persoonlijk voornaamwoord eigenlijk betekenisloos. Sommige onderwerpen zijn juist specifiek voor kinderen met visuele beperkingen. Zij zetten van nature allerlei compensatiemechanismen in omdat ze niet kunnen zien. Het kan bijvoorbeeld zo zijn dat ze veel praten als ze niet weten of andere mensen aanwezig zijn; als ze antwoord krijgen dan weten ze dat ze niet alleen zijn.

Veel van wat we weten over de ontwikkeling van kinderen met visuele beperkingen is gebaseerd op onderzoek naar de ontwikkeling van blinde kinderen. Daarbij gaat het niet alleen maar over kinderen die

niets zien of licht en donker van elkaar kunnen onderscheiden. Vooral in de Engelse en Amerikaanse wetenschappelijke literatuur worden kinderen blind genoemd als zij een gezichtsscherpte hebben die lager is dan 1/10 (0.10 of 10%). In Nederland noemen wij deze kinderen niet blind maar ernstig slechtziend. Het programma Ratjetoe is geschikt voor zowel kinderen die slechtziend als blind zijn. Het is moeilijk aan te geven vanaf welk niveau van gezichtsscherpte dit programma niet meer van toepassing is. Wat kinderen met een bepaalde gezichtsscherpte doen is namelijk ook erg afhankelijk van andere visuele functies (bijvoorbeeld contrastwaarneming, kleuren zien, gezichtsveld, etc.) en van persoonlijkheids- en intelligentiefactoren.

Veel onderdelen van dit programma zullen voor veel kinderen met visuele beperkingen relevant zijn, maar niet voor ieder kind. Zeker op het gebied van taal- en spraakontwikkeling zijn de individuele verschillen tussen kinderen, en dus ook tussen kinderen met visuele beperkingen, groot. Het kan daarom gebeuren dat u zich bij sommige van de onderwerpen geen voorstelling kunt maken omdat dit onderwerp bij uw kind (nog) niet speelt, maar het is wel goed om er toch (alvast) bij stil te staan.

In dit programma gaan we in op onderwerpen die allemaal iets te maken met taal en communicatie, maar die daarnaast voor meer aspecten van de ontwikkeling van belang zijn. We gaan bijvoorbeeld in op de denkontwikkeling, de omgang en hechting tussen ouder en kind, en de sociale en emotionele ontwikkeling van de kinderen. Taal ontwikkelt zich namelijk in interactie tussen een kind en zijn omgeving, door het hebben van gedeelde aandacht, het bieden van een rijk taalaanbod en mogelijkheden voor een kind om te communiceren op eigen

initiatief³. Maar de groei in taal en communicatie hangt ook samen met de ontwikkeling op andere domeinen, zoals de motoriek, aandacht, waarneming en geheugen⁴. Hoewel de taal- en spraakontwikkeling de belangrijkste doelen zijn in het programma, zijn zij ook een middel om de andere aspecten van de ontwikkeling te stimuleren.



Foto 1: moeder en kind
© Karolina Grabowska via Pexels



3 Stoep, Dood, & Van der Windt, 2017

4 Van Balkom, 2018



Woordkennis en woordenschat

Woordkennis is de kennis die iemand heeft over de vorm en betekenis van een woord. Die kennis bouwt

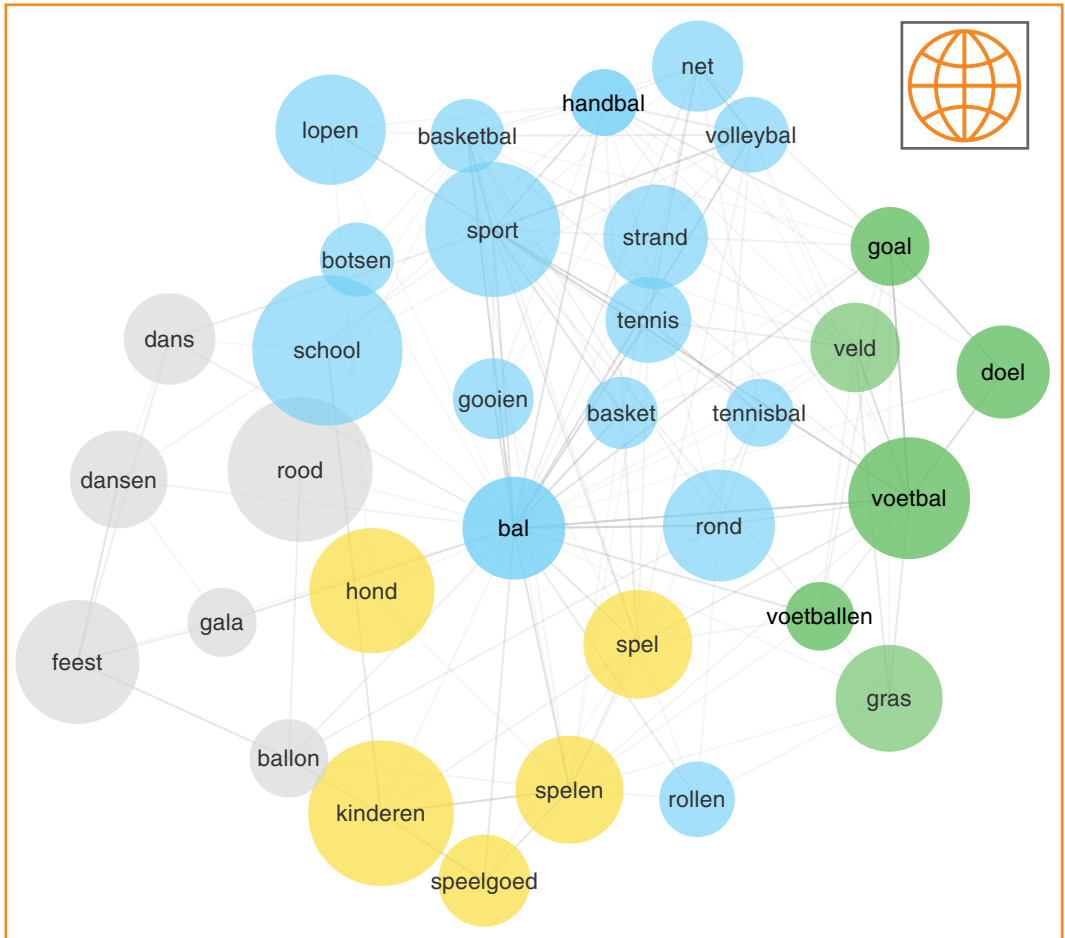
geleidelijk op. De **woordenschat** is het totaal van de woorden dat iemand kent. Daarbij is er verschil tussen de receptieve en de productieve woordenschat. De **receptieve woordenschat** zijn de woorden die het kind wel begrijpt, maar zelf (nog) niet gebruikt. De **productieve woordenschat** zijn woorden die het kind zelf gebruikt in gesprekken met anderen.

Brede en diepe woordkennis

Woordkennis wordt in het **langetermijngeheugen** opgeslagen. De structuur van opgeslagen woorden kan vergeleken worden met dat van een spinnenweb, waarbij woorden onderling aan elkaar verbonden zijn, zoals in Figuur 2⁵. Hierin zie je een voorbeeld van de relaties die het woord 'bal' heeft met andere woorden en de sterkte van de relatie; een groter bolletje staat voor een sterkere relatie met het woord 'bal' dan een kleiner bolletje. Die gerelateerde woorden staan zelf ook weer in relatie met andere woorden.



5 De Deyne & Storms, 2008



Figuur 2: Semantisch netwerk voor woord 'bal'

<https://smallworldofwords.org/nl/project/visualize>

Het woord 'bal' is in dit netwerk van woorden bijvoorbeeld sterk verbonden met het woord 'sport' (ervaring). Maar ook het woord 'speelgoed' (categoriennaam) en gras (associatie) hebben een betekenisrelatie met het woord 'bal'. Het spinnenweb van woorden ziet er bij iedereen anders uit, omdat iedereen andere ervaringen en associaties met woorden heeft. Een hond kan bij de ene persoon een sterke relatie hebben met woorden als 'zacht' en 'lief' en bij de ander met

‘eng’ en ‘bijten’ Toch zal het woord ‘hond’ bij iedere volwassen persoon in verbinding staan met woorden als ‘poten’ en ‘staart’.

Bij woordenschat kan onderscheid gemaakt worden in brede en diepe woordkennis. **Brede woordkennis** verwijst naar het aantal woorden dat een kind kent; de hoeveelheid labels die iemand aan personen, dingen en gebeurtenissen kan hangen. **Diepe woordkennis** zegt iets over de kwaliteit van de opgeslagen woorden. Dat iemand veel woorden kent, wil niet zeggen dat hij ze ook allemaal goed kent en goed weet te gebruiken. Er zijn vaak woorden waar je wel eens van gehoord hebt, maar die je niet zelf zal gebruiken omdat je de precieze betekenis niet kent. Hoe goed je een woord kent heeft te maken met de hoeveelheid en kwaliteit van relaties die er tussen woorden zijn gelegd in het geheugen. Hoe meer je weet over een woord, hoe meer betekenisrelaties je kent, hoe meer details en nuances je kent en des te beter je het woord kunt gebruiken. Dit heet diepe woordkennis⁶. In Tabel 1 staan vijf niveaus waarop een woord gekend kan worden.



6 Schoonen & Verhallen, 1998

Tabel 1: Niveaus van woordbegrip⁷

Niveau	Kind heeft...
1	het woord nog nooit gehoord/gezien
2	het woord gelezen/gehoord, maar de betekenis is niet duidelijk
3	een idee over de betekenis, begrijpt het woord in de context
4	een duidelijk begrip van het woord, maar nog geen actief gebruik
5	diepe woordkennis/ kent verschillende betekenissen van het woord en de contexten waarin het wordt gebruikt, kan het correct toepassen in alle situaties, herkent onjuist gebruik, gebruikt het woord tijdens spreken / schrijven

Van kinderen die blind zijn is bekend dat zij soms woorden gebruiken waarvan ze de betekenis (nog) niet, onvolledig of anders kennen. Hun woordkennis is minder diep dan die van kinderen die goed kunnen zien, maar veelal niet minder breed. Met het maken van een correcte **zin** en woordgroepen (**syntax**) en het juist vervoegen en verbuigen van woorden als onderdeel van de **grammatica** hebben kinderen die blind zijn meestal geen moeite. Naast fouten in de betekenis van woorden (**semantiek**) hebben zij soms ook moeite de juiste taal in de juiste situatie in te zetten. Dit noemen we problemen met de **pragmatiek**. Als je niet goed kunt zien of de ander iets wil zeggen of gaat antwoorden kan het beurt nemen in een gesprek wat afwijkend verlopen. Ook kan het



⁷ Vernooy, 2008

gebeuren dat het kind dat niet goed ziet haar gesprekspartner niet aankijkt waardoor onduidelijk is tot wie wordt gesproken^{8, 9, 10, 11}.

Het vermoeden dat kinderen die slechtziend zijn vergelijkbare subtiele problemen met taal ondervinden als kinderen die blind zijn, werd bevestigd in een scriptieonderzoek van Marloes Baars¹². Zij onderzocht kinderen uit groep 6 en 8 van een school voor kinderen die blind of slechtziend zijn. Baars vond dat de kinderen die slechtziend zijn een goede woordenschat hadden; zij kenden voldoende labels. Zij vond ook dat de diepe woordkennis van kinderen die slecht zien minder uitgebreid was dan die van ziende leeftijdsgenootjes. Zij waren minder goed in het vinden van woorden die een relatie met elkaar hebben, bijvoorbeeld omdat ze synoniemen zijn of omdat het ene woord een onderdeel is van de categorie waartoe het andere woord behoort. Oppervlakkig gezien lijkt de woordkennis van kinderen met een visuele beperking geen probleem, omdat woorden correct en in goede zinnen gebruikt worden. Bij doorvragen blijkt echter dat de volledige betekenis van de woorden soms niet gekend wordt.

Hoe leert een kind nieuwe woorden?

Om te begrijpen waarom kinderen die slecht zien soms een minder diepe woordkennis hebben dan ziende kinderen moeten we kijken naar de manier waarop kinderen woorden leren. Van kleins af aan leren kinderen spontaan de taal die ze om hen heen horen. Nieuwe woorden leren ze thuis zonder dat ze daar expliciete instructie of uitleg over krijgen. Het



8 Pérez-Pereira & Conti-Ramsden, 2019

9 Tadić, Pring, & Dale, 2010

10 Wegener-Sleeswijk & Van Ierland, 1989a 2010.

11 Wegener-Sleeswijk & Van Ierland, 1989b

12 Baars, 2010

is een heel natuurlijk proces. Kinderen leren taal in interactie met hun omgeving. Volwassenen in de omgeving staan model: zij bieden taal aan door met het kind te praten over de ervaringen die het kind opdoet of te praten waar het kind bij is. Dat noemen we ook wel **modellieren**. Wanneer kinderen vervolgens zelf gaan oefenen met taal, dus zelf woordjes en zinnnetjes zeggen, én daar vervolgens feedback op krijgen van anderen (bijvoorbeeld: ‘Ja, goed zo, dat is een muis’ of ‘Bedoel je een muis?’ of ‘Ja, piep piep, dat zegt een muis’), leert het kind nieuwe taal. De feedback wordt gebruikt om kennis over taal op te bouwen. Om taal spontaan te kunnen leren speelt – naast het leervermogen van het kind – de omgeving dus een hele belangrijke rol¹³. Baby’s en peuters leren allereerst taal door hun ervaringen en waarnemingen te koppelen aan woorden. Pas later, als ze al enige woorden kennen, leren ze nieuwe woorden op een meer talige manier, bijvoorbeeld doordat iets uitgelegd wordt^{14, 15}. Een gevolg van een visuele beperking is dat kinderen minder makkelijk spontane ervaringen opdoen, althans ze missen (een deel van) de visuele ervaringen. Een voorbeeld: een ziend kind zal regelmatig zien dat een stekker in het stopcontact wordt gestopt en dat daarmee elektrische apparaten aangezet kunnen worden. Hun ouders hoeven hiervoor geen expliciete instructie te geven. Voor een kind dat blind is kan dit wel nodig zijn. Omdat de ervaringen van kinderen met een visuele beperking anders zijn heeft dit ook effect op het leren van woorden. Extra ervaringen aanbieden is dan ook vaak een onderdeel van vroegbegeleiding om zo – datgene wat ziende kinderen spontaan leren – via een geplande activiteit aan te bieden.



13 Langberg & Blockhuis, 2014

14 Wauters, Tellings, Van Bon, & Van Haften, 2003

15 Tellings & Coppens, 2016

Wanneer kinderen naar school gaan vindt er naast spontane taalverwerving ook meer doelgerichte taalstimulering plaats. Leerkrachten besteden expliciet aandacht aan woorden die voor leerlingen nog onbekend zijn. Dit doen ze door woorden in clusters (woorden die met elkaar samenhangen) aan te bieden. De betekenis van woorden wordt door de leerkracht uitgelegd aan de hand van allerlei voorbeelden, verhalen, materialen, plaatjes, of door dingen uit te beelden of voor te doen. De leerkracht laat deze woorden vervolgens zeer regelmatig in verschillende **betekenisvolle contexten** aan bod komen om de betekenis verder uit te breiden. Na enige tijd zal de leerkracht controleren in hoeverre de leerlingen de woorden passief en actief beheersen en haar onderwijsaanbod daarop afstemmen. **Passieve woordkennis** is het aantal woorden waarvan de leerling de betekenis (deels) begrijpt. **Actieve woordkennis** is het aantal woorden dat een leerling zelf uitspreekt, schrijft of gebaart. Voor kinderen met een visuele beperking vraagt dit een iets andere aanpak van de leerkracht. Er zal bijvoorbeeld meer gebruik gemaakt worden van concrete materialen of voelplaatjes om de verschillende kenmerken van een woord te verduidelijken. Of de leerkracht beeldt iets uit door co-actief (samen) met de leerling te bewegen. Maar voor deze leerlingen is het vooral ook belangrijk om situaties aan te bieden waar ze volop ervaringen kunnen opdoen, ervaringen die verder gaan dan kijken maar ook de andere zintuigen prikkelen. We noemen dat ook wel **multisensorische ervaringen**. Denk aan een uitstapje naar de (kinder)boerderij waar gevoeld kan worden aan dieren, het stro, de boerderijgeur geroken kan worden en naar de geluiden van de dieren geluisterd kan worden. In dit soort situaties geef je kinderen de beste gelegenheid om in interactie met elkaar in een betekenisvolle context onbewust allerlei relaties tussen woorden te leggen.

Hoe kunnen ouders thuis de woordenschat van hun kind helpen vergroten en verdiepen?

Voor thuis gelden in principe dezelfde algemene adviezen als voor school: het aanbieden van rijke taal gebeurt bijvoorbeeld door veel en herhaald voor te lezen uit verhaal- of prentenboeken, de betekenis van woorden op verschillende manieren te verduidelijken door veel kenmerken van het woord te benoemen en te laten ervaren. Ouders kunnen woorden ook herhalen door met hun kind na te praten over belevenissen van het kind. In het vervolg van dit programma geven we uitleg en voorbeelden bij verschillende activiteiten die u zelf kunt doen om uw kind te ondersteunen bij de taalontwikkeling.

Jonge kinderen houden van herhaling; dat is een krachtig leermechanisme. Ze kunnen keer op keer luisteren naar hetzelfde verhaal of kijken naar dezelfde cartoon. Dit helpt hen om **informatie** te verwerken en de betekenis van woorden op te slaan. Het komt regelmatig voor dat kinderen woorden of delen van zinnen letterlijk herhalen op onverwachte momenten en soms zonder dat precies duidelijk is wat de situatie is of wat het kind bedoelt. Ondanks dat dit (wat stereotype) gebruik van de taal vreemd kan overkomen (de term **echolalie** wordt er wel voor gebruikt) kan het voor het kind dat slecht ziet een zinvolle functie hebben. Dit herhalen van woorden of stukken van zinnen doen kinderen die slecht zien soms om te oefenen met de betekenis van het woord. Ook kan het een associatie zijn met een beleving op een eerder moment waarvoor het kind niet de juiste woorden heeft. Als ouder kunt u dan een gesprekje aangaan over de gebeurtenis waarnaar de uiting van het kind verwijst. Voor sommige kinderen is dit herhalen van woorden/zinsdelen ook een goede manier om een interactie aan te gaan met iemand waarvan ze niet weten of die aanwezig of in de buurt is. Een ziend kind doet dit door even op te kijken,

een kind dat slecht ziet gebruikt hiervoor taal¹⁶. Ondanks dat echolalie lijkt op wat kinderen met autisme soms ook doen is het bij kinderen die slecht zien vaak geen afwijkend of gestoord gedrag. Dit komt omdat het voor hen veelal een andere functie heeft dan bij kinderen met autisme. Bij kinderen die slecht zien kan het een manier zijn het ontbreken van het gezichtsvermogen te compenseren. Hierdoor is het gedrag functioneel, of, in technische termen, **adaptief** en het helpt het kind om zich aan te passen aan de visuele beperking.

Uitgangspunten Ratjetoe

In onze aanpak staat centraal dat ook kinderen met visuele beperkingen een zo breed en gevarieerd mogelijk taal- en communicatieaanbod moeten krijgen. Wat een optimaal taalaanbod en wijze van omgang is voor kinderen zónder visuele beperkingen is dat ook voor kinderen die slechtziend of blind zijn, ook al is het heel goed te begrijpen dat het leren van taal anders verloopt bij kinderen met visuele beperkingen. Een voorbeeld om dit te verduidelijken: hoewel het te begrijpen is dat ouders van blinde kinderen voorwerpen en gebeurtenissen benoemen die op grijpbare afstand aanwezig zijn, omdat hun kinderen voorwerpen en gebeurtenissen verder weg niet zelf kunnen opmerken, is het verstandig om ook voorwerpen en gebeurtenissen te benoemen die buiten de directe belevingswereld van het kind liggen. Ouders voorkomen hiermee dat blinde kinderen erg op zichzelf en hun nabije omgeving gericht blijven en ze vergroten de ervaringen en ontwikkelingsmogelijkheden van hun kind.



16 Zie Pérez-Pereira & Conti-Ramsden, 1999

Doel van het programma

Het programma is preventief van aard. We willen u ondersteunen om de taalontwikkeling van uw te kind stimuleren en te voorkomen dat er taalproblemen ontstaan. Dit wil zeggen dat er bij uw kind geen sprake van ernstige problemen hoeft te zijn om het programma uit te voeren. Het programma is bedoeld om de interactie en communicatie die bij kinderen met visuele beperkingen anders of afwijkend kunnen verlopen, vroegtijdig te onderkennen en u te laten zien hoe u adequaat hierop kan reageren. We leggen u uit **wat** anders verloopt, **hoe** dit komt en **waarom** het van belang kan zijn hier iets aan te doen.

Wat wij met het programma willen bereiken is drieledig. Ten eerste willen we dat u **kennis verkrijgt** over de taal-, spraak- en communicatieontwikkeling bij kinderen met visuele beperkingen. Intuïtief opvoeden is meestal oké, maar als het even niet lukt is het fijn als u kunt terugvallen op kennis en als u kunt reflecteren op het gedrag van uw kind en uw eigen handelen. Ten tweede willen met dit programma dat u **inzicht** krijgt hoe en waarom sommige gedragingen ontstaan en dat dit vaak een spontane aanpassing van u of van uw kind aan de visuele beperking is. Aan u is het vervolgens om te bepalen of dit adaptieve gedrag gunstig of ongunstig is. Daarvoor heeft u als laatste **vaardigheden** nodig die u kunt toepassen om de ontwikkeling van uw kind te stimuleren of om moeilijke situaties te voorkomen of op te lossen.

Doelgroep Ratjetoe

Het programma is bedoeld voor ouders van kinderen met een visuele beperking met een **ontwikkelingsleeftijd** tussen de zes maanden en vijf jaar. Met opzet spreken we van ontwikkelingsleeftijd en niet van kalenderleeftijd. Hierdoor is het programma ook geschikt voor kinderen met meervoudige beperkingen die ouder zijn dan vijf jaar maar wat

betreft kennis en taal functioneren op een niveau vergelijkbaar met kinderen jonger dan vijf jaar.

De onderwerpen die aan bod komen zijn zowel geschikt voor blinde kinderen als voor kinderen die slecht zien. Welk onderwerp voor uw kind het meest relevant is, hangt niet alleen af van het feit of uw kind blind dan wel slechtziend is, maar ook of uw kind alleen een visuele beperking heeft of ook op andere ontwikkelingsdomeinen problemen ervaart, zoals het gehoor of de motoriek. De onderwerpen zijn wel zo gekozen dat ze bij alle kinderen in meer of mindere mate toepasbaar zijn.

Het programma is mogelijk bruikbaar, maar zeker niet voldoende, voor kinderen waarmee de communicatie volledig is vastgelopen of waarbij de taal- en spraakontwikkeling niet op gang komt. De kinderen met complexe communicatieproblemen moeten uitgebreid diagnostisch onderzocht worden. Zij hebben baat bij een intensief therapeutisch programma, waarbij niet alleen de ouders ondersteuning bieden maar er ook één of meerdere zorgprofessionals met het kind individueel werken.

Werkwijze

In het programma wordt gewerkt met ouders en opvoeders, niet rechtstreeks met de kinderen. Doel is de ouders en opvoeders vaardigheden te leren die ze kunnen toepassen in alledaagse situaties. Ouders, leerkrachten en groepsleiders brengen veel meer tijd door met een kind dan een therapeut of gezinsbegeleider, waardoor er voor hen ook vele malen meer mogelijkheden voor oefening zijn. We denken op deze wijze effectiever en efficiënter hulp te kunnen verlenen dan door middel van een programma waarin de kinderen zelf worden getraind.

Opzet bijeenkomsten

In iedere bijeenkomst staat een ander onderwerp centraal. In de beschrijving van de bijeenkomst leggen we uit wat het belang is van dit onderwerp. Indien nodig passen we het onderwerp van de bijeenkomst aan uw eigen situatie aan en oefenen we met u. In principe wordt voor een onderwerp één bijeenkomst gereserveerd. Indien nodig kan het onderwerp over meerdere bijeenkomsten gespreid worden. Het totale aantal bijeenkomsten wordt dan groter dan de hier beschreven acht bijeenkomsten.

Afwisselend krijgt u een observatie- of oefenopdracht voor de volgende bijeenkomst. In sommige gevallen krijgt u extra informatie via een folder met daarin aandachtspunten voor de communicatie of omgang met uw kind. Ook kunnen er adviezen gegeven worden die u kunnen helpen om de omgang en communicatie met uw kind te verbeteren.

Het programma bestaat uit de volgende acht stappen:

1. Basisvaardigheden voor communicatie en interactie.
2. Herkennen van communicatief gedrag en intenties **van** en **door** uw kind
3. Aanpassen van het taalgebruik aan de belevingswereld en ontwikkelingsmogelijkheden
4. Uiten van gedachten en emoties
5. Kiezen van gespreksonderwerpen
6. Spreken met begrijpelijke woorden
7. Stellen van goede vragen
8. Evaluatie van het programma en afsluiting

Vanaf stap twee begint elke bijeenkomst met een bespreking van de opdracht van de voorgaande bijeenkomst, een evaluatie van de afgelopen periode en beantwoording van eventuele vragen. Vervolgens wordt het nieuwe onderwerp ingeleid en eventueel met u geoefend. De bijeenkomst wordt afgesloten met een opdracht of oefening voor de volgende stap. Daarnaast wordt soms extra oefening geboden om u de kans te geven uzelf verder in het onderwerp te verdiepen.

Stap 1:

Basisvaardigheden voor communicatie en interactie

Inleiding

Deze bijeenkomst is met name bedoeld om nader met elkaar kennis te maken. Er is ook gelegenheid om vragen te stellen met betrekking tot het programma.

We leggen u vervolgens een vragenlijst voor over de communicatie en omgang tussen u en uw kind om zo te bepalen wat de startsituatie is. Deze gegevens zullen we aan het eind van het programma vergelijken met de gegevens uit de laatste bijeenkomst.

Met uw instemming maken wij vandaag graag enkele video-opnames van omgangssituaties tussen u en uw kind. Wij gebruiken deze opnames uitsluitend om het programma aan te passen aan uw individuele situatie, wensen en mogelijkheden.

In het tweede deel van deze eerste bijeenkomst bespreken we een aantal basisvaardigheden die de communicatie en omgang tussen u en uw kind kunnen vergemakkelijken.



Communicatie is de uitwisseling van een **boodschap** tussen twee of meer personen. Communicatie kan zowel receptief als expressief zijn. **Receptieve**

communicatie heeft betrekking op het ontvangen en begrijpen van boodschappen, **expressieve communicatie** op het uiten van boodschappen. Verder kan communicatie verlopen via gesproken taal (verbaal gedrag) en door gedrag zonder dat er gesproken wordt (non-verbaal gedrag). Beide vormen, verbaal en non-verbaal gedrag, komen aan bod in dit programma, omdat ze onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn.



Kernoefening stap één: basisvaardigheden

In deze oefeningen komen vaardigheden aan bod die aan de basis liggen van goede communicatie met uw kind^{17,18}.

Wilt u deze vaardigheden doorlezen en die vaardigheden die u van belang vindt voor de interactie tussen u en uw kind aankruisen in de eerste kolom van **Bijlage A**, het observatieformulier basisvaardigheden? Als u deze vaardigheden al toepast (eventueel aangepast aan uw situatie) wilt u dan een kruisje zetten in de tweede kolom van dat formulier?

Vaardigheden aangepast aan de visuele beperking

- 1) Zit op ooghoogte en op kleine afstand van uw kind zodat uw kind u goed kan zien of voelen. Op deze manier komt u meer te weten over uw kind. U ziet hoe uw kind kijkt en waar het naar kijkt. U kunt ook makkelijker zien of haar gezichtsuitdrukking verandert, hoe de



17 Damhuis & Litjens, 2003

18 Manolson, Pepper, & Weitzman, 2009

aandacht is en of zij vermoeid raakt. Wanneer u op ooghoogte zit **met** uw kind en de afstand tussen u en uw kind klein maakt, komt uw kind ook meer te weten over uzelf. Uw kind zal beter kunnen zien hoe u uw mond beweegt en waar u naar kijkt. Door dichtbij uw kind te zijn, toont u dat u aandacht heeft, steun kan geven en in het algemeen beschikbaar bent. Op deze manier praat u **met** uw kind in plaats van letterlijk **over** haar. U bent er zich misschien niet bewust van, maar vaak doet u dit al spontaan.

Als u naast of achter uw kind zit tijdens het spelen, kunt u ook een spiegel gebruiken. Plaats de spiegel tegenover u, in het gezichtsveld van uw kind. Uw kind hoeft dan niet of om te kijken om u te zien.



Foto 2 Kleine afstand

© Bill Gaultiere, CC0, via Wikimedia Commons



Foto 3 Op ooghoogte

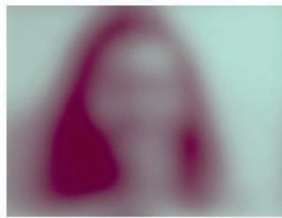
© NASA/Bill Ingalls, CC2.0, via Flickr

- 2) Maak gebruik van overdreven aangezette gezichtsuitdrukkingen, om uw emoties en gezichtsuitdrukkingen zo duidelijk mogelijk over te brengen op uw kind. Kinderen vinden dit meestal heel leuk. Acteurs die voor kinderen optreden maken hier ook gebruik van. Omdat de gezichtsscherpte zich geleidelijk ontwikkelt in de eerste vier levensjaren zijn alle jonge kinderen eigenlijk slechtziend. In Figuur

3 kunt u zien wat een pasgeborene, maar ook sommige kinderen die slecht zien, waarneemt van een gezicht. De contouren van het haar en gezicht zijn goed waarneembaar; de ogen, wangen en mond minder. Om mond en ogen zo opvallend mogelijk te maken voor uw kind kunt u gebruik maken van lippenstift en oogschaduw.



(a) Newborn



(b) 4-week-old



(c) 8-week-old



(d) 3-month-old



(e) 6-month-old



(f) Adult

Figuur 3: Gezichtsscherpte

Gezicht gezien door een pasgeboren kind (a), baby's (b – e) en door een volwassene (f), © Bruce Goldstein

- 3) Zorg voor een juiste verlichting. Sommige kinderen met een visuele beperking hebben baat bij veel licht, anderen juist bij gedimd licht.

Meestal is het het beste om licht van opzij te gebruiken (**strijklicht**). Voor sommige kinderen is het van belang dat ze met hun rug naar de lichtbron (bijvoorbeeld het raam) toe zitten. De medewerkers van de regionale centra voor blinden en slechtzienden kunnen helpen om de juiste verlichting te kiezen. Kunstmatig licht van lampen is vaak prettiger voor slechtziende kinderen dan natuurlijk licht omdat dit beter te doseren is. Zorg ervoor dat lichtbronnen niet rechtstreeks in het oog van het kind schijnen; dit leidt tot verblinding. Indien van natuurlijk licht gebruik wordt gemaakt is dit bij voorkeur licht dat door ramen valt die op het noorden uitkijken. Noorderlicht is diffuus en verblindt niet.

- 4) Laat uw kind de dingen om hem of haar heen voelen. Dit kan uw kind helpen meer over de omgeving te weten te komen. Buiten kunt u uw kind met een bamboestokje de omgeving laten verkennen. Kinderen kunnen dan ineens een putdeksel of de stoeprand ontdekken.

- 5) Door uw kind in lichaamshouding te laten zitten/staan/liggen die voor haar het meest optimaal is heeft uw kind de beste mogelijkheden om te kunnen communiceren. Wanneer u uw kind steun, veiligheid en comfort kunt bieden zal het kind energie kunnen steken in het exploreren van de omgeving en in het communiceren met de mensen om haar heen. Enkele voorbeelden:
 - Wanneer een kind telkens zijn evenwicht verliest zal het zijn energie moeten steken in het proberen niet te vallen en heeft het minder gelegenheid om te communiceren.
 - Wanneer een kind zich niet veilig voelt zal het alleen bezig zijn deze veiligheid te zoeken bij de mensen om zich heen en minder bezig zijn met het daadwerkelijk communiceren. Kinderen kruipen graag tegen hun ouders aan. Door uw kind op schoot te nemen biedt u letterlijk veiligheid.



Foto 4 Stabiele zithouding

© Intel Free Press



Foto 5 Op schoot

© Alexander Dummer 4dgraphic

- 6) Imiteer de geluiden, gebaren, gezichtsuitdrukkingen en woordjes van uw kind. Zo merkt uw kind dat u gehoord of gezien heeft wat zij gedaan of gezegd heeft. Uw kind zal zich begrepen voelen en op deze manier kan de interactie uitgroeien tot een gesprekje.
- 7) Verwoord de geluiden, gebaren, gezichtsuitdrukkingen en woordjes van uw kind. Door datgene wat het kind zegt of doet te “vertalen” merkt uw kind dat zijn boodschap u heeft bereikt. Door deze boodschap te bevestigen kunt u uw kind ook een taalvoorbeeld geven: u kunt de boodschap bijvoorbeeld herhalen met de juiste uitspraak en in een grammaticaal correcte zin. Op deze manier helpt u hem te leren spreken. Het geeft niet als u soms de bedoeling van uw kind niet goed interpreteert; dat overkomt alle ouders.

Vaardigheden aangepast aan de manier waarop kinderen leren

- 8) Verbeter uw kind niet te nadrukkelijk. Een dergelijke schoolmeesterstijl kan bedreigend en vervelend voor uw kind zijn. Het gevoel begrepen en gewaardeerd te worden is belangrijker voor het leren van uw kind dan wanneer u de taal van uw kind voortdurend corrigeert.

- 9) Sluit aan bij de belevingswereld van uw kind wanneer u met uw kind praat. Dat kan letterlijk zijn; denk bijvoorbeeld aan omgevingsgeluiden waar uw kind op gericht is waarop u kunt inspelen. Een andere manier is om dingen te benoemen die uw kind voelt, bijvoorbeeld als zij in bed ligt (de deken is zacht/warm/kriebelig etc.). Maar ook in **figuurlijke** zin sluit u aan bij de belevingswereld van uw kind. Dit betekent dat u ingaat op datgene wat uw kind interesseert of waar een voorkeur voor bestaat. De voorbereidingsopdracht voor de volgende bijeenkomst helpt u om de interesses, voorkeuren en minder favoriete activiteiten van uw kind in kaart te brengen.

- 10) Sluit aan bij het ontwikkelingsniveau van uw kind wanneer u met uw kind praat. Praat niet in te moeilijke bewoordingen maar praat ook niet op een te makkelijke manier. De onderwerpen van gesprek en de wijze waarop u een gesprek voert, moeten passen bij de kennis en het niveau van uw kind.

- 11) Volg de interesses van uw kind wanneer u met uw kind praat. Wanneer uw kind bijvoorbeeld wijst of grijpt naar een voorwerp, sluit hier dan in uw gesprek op aan, ook al was u met iets anders bezig.

Door aan te sluiten bij de interesses van uw kind bevordert u de nieuwsgierigheid en exploratiedrang van uw kind. Dat is de spontane neiging van veel kinderen om de wereld te willen verkennen. U laat zien dat u zich interesseert voor datgene wat zich in haar belevingswereld afspeelt. Een dergelijke omgangsstijl noemen we **kindvolgend**. Deze houding staat in contrast met een **directieve opvoedingsstijl** waarin overwegend een ouder het initiatief tot interactie neemt en het onderwerp van gesprek of handeling, het tempo en het begin of einde van de interactie bepaalt.

Vaardigheden om de effectiviteit van het taalaanbod te vergroten

- 12) Geef emoties, stemmingen en gevoelens zo duidelijk mogelijk weer. Dit kan, naast het gebruik van overdreven aangezette gezichtsuitdrukkingen (zie punt 2), ook door middel van het letterlijk benoemen hoe u zich voelt of welke emotie u bij uw kind ziet. Ook kunt u tijdens het praten gebruik maken van gebaren ter ondersteuning van wat u zegt. Dit kunnen gebaren uit de Nederlandse gebarentaal zijn, maar ook gewone bewegingen waarmee u uw emoties uitdrukt.
- 13) Praat langere tijd over een onderwerp in plaats van van-de-hak-op-de-tak te springen. Uw kind geeft zelf wel aan wanneer van onderwerp gewisseld kan worden.
- 14) Vertraag uw praattempo en wacht op een antwoord van uw kind. Probeer ervoor te zorgen dat er een gesprek ontstaat tussen u en uw kind en dat u het gesprek niet domineert. Door uw tempo van handelen en praten te vertragen is de kans groter dat uw kind goed kan volgen wat er gedaan of gezegd wordt en kan zij

er adequater op reageren of zelf het initiatief nemen voor een gesprek over een zelfgekozen onderwerp. Vooral voor kinderen met ontwikkelingsachterstanden is het belangrijk dat u voldoende ruimte geeft voor een reactie of antwoord door wat langer te wachten. Als vuistregel kunt u 10 tellen wachten op een antwoord of reactie.

- 15) Gebruik van herhalingen. Door (delen van) zinnen te herhalen in soms net wat andere bewoordingen is de kans groter dat uw kind begrijpt waar u het over heeft. Soms is enkel de herhaling van één of twee woorden hiervoor al voldoende. Voor kinderen met ontwikkelingsstoornissen is het belangrijk dat u uitingen soms wel drie tot vijf keer herhaalt met voldoende lange pauzes tussen de herhalingen.

- 16) Stop en praat. Stop met de activiteit waar u en/of uw kind mee bezig zijn wanneer jullie beginnen te praten over andere dingen buiten het hier en nu. Op deze manier kan alle aandacht uitgaan naar het communiceren. Als u tegen of met uw kind praat zal het voor uw kind afleidend zijn als u op dat moment ook bezig bent met bijvoorbeeld afwassen. Uw kind zal zich dan richten op zowel de afwas als op datgene wat u zegt. Beter is dus even te stoppen met deze activiteit en pas hiermee verder te gaan wanneer het gesprek ten einde is.

- 17) Begeleid uw kind en eigen handelen met taal. Door te verwoorden waar u mee bezig bent wordt de betekenis van wat u zegt duidelijk. Zeg bijvoorbeeld, “ik leg het mes bij jou neer”, als u de tafel dekt. Ook kunt u onder het aankleden de ledematen van uw kind benoemen: “Goed zo, steek je hand maar uit, daar komt je trui.”

Beurt nemen. Speel spelletjes waarbij u en uw kind om en om aan de beurt zijn. Uw kind leert op deze manier om op haar beurt te wachten, maar ook om op het juiste moment de beurt te nemen om iets te zeggen. Deze spelletjes hoeven niet noodzakelijk gepaard te gaan met gesproken taal. Het kan ook ingepast worden in motorische spelletjes.



Verdiepingsoefening stap een

- 1) Observeer uw partner of een van uw (schoon)ouders wanneer zij uw kind in bad doen of eten geven en kijk welke van de basisvaardigheden zij al spontaan toepassen. Gebruik hiervoor **Bijlage A**, het **Observatieformulier basisvaardigheden**.
- 2) Kijkt u eens bij familie of vrienden die jonge kinderen hebben welke vaardigheden zij gebruiken en kruis deze aan op het observatieformulier.

Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap twee

Maak twee lijstjes. In de eerste lijst komen de interesses en voorkeuren van uw kind. Denk hierbij niet alleen aan interesses op het gebied van spelletjes en dergelijke, maar ook aan bijvoorbeeld het lievelingseten en de lievelingsmuziek van uw kind. In de tweede lijst komen de dingen die u kind vreemd, eng of vervelend vindt of absoluut niet wil doen. Gebruik hiervoor **Bijlage B**, het **Observatieformulier voorkeur en afkeer**. Deze lijsten zijn nodig bij de uitwerking van het onderwerp voor de volgende keer.

Tips

- Maak, wanneer u een liedje voor of met uw kind zingt, gebruik van ondersteunende gebaren om de teksten van de liedjes uit te beelden. Veel kinderliedjes zijn hier uitermate geschikt voor. In **Bijlage C** vindt u hiervan voorbeelden.



Foto 6 Zingen en gebaren

© HCLS Glenwood Branch

- Leuke beurtneemspelletjes zijn bijvoorbeeld:
 - Liedje zingen: ‘Deze vuist op deze vuist’ of ‘Zagen zagen, wiedewiedewagen’ waarbij u telkens wacht totdat uw kind reageert. Bij geen reactie kunt een klein duwtje of tikje tegen de hand geven ten teken dat het kind aan de beurt is.
 - Met een bal over en weer rollen.
 - Elkaar om de beurt kietelen.
 - Kiekeboe of om-en-om verstoppertje spelen.

Stap 2:

Herkennen van communicatie en bedoelingen **van** en door **uw** kind

Inleiding

Communiceren gebeurt niet alleen door te praten, maar kan ook op andere manieren. Zo kan je door je lichaamshouding en bewegingen al veel zeggen, en ook gezichtsuitdrukkingen hebben een communicatieve functie.

Uit onderzoek¹⁹ is gebleken dat kinderen met een visuele beperking meer gebruik maken van **non-verbale communicatie** dan ziende mensen. Het is daarom belangrijk om tijdens de interactie met uw kind niet alleen te letten op verbale uitingen van uw kind (dus datgene wat uw kind zegt), maar ook op deze andere vormen van communicatief gedrag. Voorbeelden van vormen van non-verbaal communicatief gedrag zijn:

- gezichtsuitdrukkingen
- lichaamshouding en beweging
- kijken/wegkijken
- handposities en handgebaren
- lip- en tongbewegingen
- bewegingen van de voeten en tenen



19 Perez-Pereira & Conti-Ramsden, 2019

Een aandachtspunt is ook dat uw kind mogelijk uw handbewegingen en gezichtsexpressies niet, of minder goed, kan zien en dat deze vormen van communicatie dus door andere vormen van communicatie vervangen zullen moeten worden. Ook kan het zijn dat u wel hand- en armgebaren kunt gebruiken maar dat u hierbij uw snelheid en afstand tot uw kind zal moeten aanpassen. Wanneer kinderen doorhebben dat de manier van communiceren die ze hanteren begrepen wordt door hun ouder, dan zal hen dit stimuleren meer gebruik te maken van communicatie en zal er een grotere kans bestaan dat ouder en kind elkaar beter begrijpen.

Belang van het signaleren van vormen van communicatie en intenties

Het is van belang dat deze vormen van communicatief gedrag door u opgemerkt en verwoord worden omdat dit het zelfvertrouwen van uw kind ten goede komt. Volgens Rowland²⁰, die de omgang tussen ouder en visueel gehandicapt kind onderzocht, kan het constant praten van ouders en het daardoor niet goed luisteren naar de reacties van hun kind schade aanbrengen aan de wederzijdse interactie. Reageert u wel op uw kind en benoemt u zijn gedrag, dan zal uw kind zich beter begrepen voelen en wordt de kans vergroot dat uw kind zal proberen zich verstaanbaar te maken:

Wanneer vader moet lachen om Anne en moeder ziet dat Anne reageert op haar lachende vader, kan moeder zeggen: “Ja, Anne, ik zie dat je papa vrolijk maakt.”



20 Rowland, 1984

Wat kan ermee bereikt worden

Door u te wijzen op verschillende communicatieve gedragingen anders dan verbaal communicatief gedrag willen we bereiken dat er zoveel mogelijk van de communicatie van uw kind door u wordt opgevangen en begrepen. Hierdoor voelt uw kind zich begrepen en geaccepteerd en ontstaat er een goede basis voor het ontwikkelen van taal en spraak. Uw kind wordt hierdoor ook gestimuleerd zich te blijven uiten en zich verstaanbaar te maken, waardoor de communicatie tussen u en uw kind makkelijker kan worden. In deze zin is dit onderwerp van belang voor de taalontwikkeling maar ook voor de sociaal-emotionele ontwikkeling en de ontwikkeling van een goede hechting tussen ouders en kind.



Kernoefening stap twee

1. Lees de volgende lijst met gedragingen door en schrijf op wat uw kind met deze gedragingen allemaal zou kunnen bedoelen en misschien onbewust aan u meedeelt.

- Huilen

.....
.....
.....

- Aankijken

.....
.....
.....

- Wegkijken

.....

.....

.....

- Reiken met armen

.....

.....

.....



Verdiepingsoefening stap twee

Kinderen kunnen door hun gedrag duidelijk maken of ze wel of geen contact willen. Lees de onderstaande lijst door en kruis aan welke gedragingen u bij uw kind ziet.

Duidelijke aanwijzingen dat uw kind open staat voor contact:

- Verstillen, kind stopt met praten en bewegen en lijkt te luisteren
- Bewegingen zijn vloeiend en ontspannen, geen tekenen van onrust of spanning
- Reikt met handjes naar u
- Ogen of hoofd naar u draaien (of een oor door een blind kind)
- Lachen
- Kijken naar uw gezicht
- Eetgeluiden maken (bijvoorbeeld smakken)
- Kirren/brabbelen/praten
- Oogcontact maken

Minder duidelijke aanwijzingen dat uw kind open staat voor contact:

- Ogen open en helder
- Oprichten van het hoofd
- Handen open

Duidelijke aanwijzingen om het contact te verbreken:

- Hoofd wegdraaien
- Hullen/dreinen
- Hoesten/slikken
- Rug strekken
- In slaap vallen
- Worstelbewegingen
- Wegdraaien
- Schoppen
- Afwerende gebaren met handjes maken of terugdeinzen

Minder duidelijke aanwijzingen om het contact te verbreken:

- Niet hoofd maar ogen wegdraaien van u
- Snel ademhalen
- Geeuwen
- Voorhoofd fronsen
- Gesloten of doffe ogen
- Hand naar mond brengen
- Hikken
- Tong uitsteken
- Toegenomen zuiggeluiden
- Gezichts-/lipgrimassen
- Hand achter oor brengen, hand naar oor brengen



Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap drie

Kinderen maken door hun gedrag, gezichtsuitdrukkingen en geluiden soms een boodschap duidelijk zonder dat zij hiervoor gesproken taal gebruiken. Hoe doet uw kind dit als zij:

- ...iets wil hebben

.....
.....

- ...uw aandacht wil hebben

.....
.....

- ...uw aandacht ergens op wil richten

.....
.....

- ...alleen gelaten wil worden

.....
.....

- ...samen met u wil spelen

.....
.....

- ...honger of dorst heeft

.....
.....

- ...wil stoppen met iets

.....
.....

- ...wil doorgaan met iets

.....
.....

- ...haar zin wil hebben

.....
.....

Stap 3:

Aanpassen van taal aan de beleving en niveau van uw kind

Inleiding

Kinderen met een visuele beperking beleven de wereld om hen heen vaak op een andere manier dan goed ziende kinderen. Ze moeten vooral informatie verkrijgen door middel van de reuk, tast en het gehoor, omdat dingen visueel niet of niet goed waarneembaar zijn. Het aanpassen van uw taalgebruik aan de belevingswereld van uw kind is daarom belangrijk. Door beperkingen in hun gezichtsvermogen hebben kinderen met een visuele beperking meer uitleg en beschrijvingen nodig van hun gesprekspartner²¹. Denk hierbij aan het geven van **kenmerken** van voorwerpen in plaats van alleen het voorwerp te benoemen (van een **label** voorzien). Veel kenmerken van voorwerpen zijn namelijk visueel onmiddellijk waarneembaar, die worden gemist bij een beperkt gezichtsvermogen. Een voorbeeld ter verduidelijking:

Wanneer een kind het voorwerp “deken” aanraakt, dan kunt u zeggen:
“Ja, dat is een deken [label], wat is hij lekker zacht hè? [kenmerk]”

In dit voorbeeld wordt een kenmerk van de deken [zacht zijn], dat een goed ziend kind kan zien aan de structuur van de stof, verwoord. Hierdoor krijgt het kind een vollediger beeld van de deken. Het kenmerk ‘zacht’ zou door een visueel beperkt kind anders alleen waargenomen



²¹ Andersen, Dunlea, & Kekelis, 1993

kunnen worden als hij de deken zou hebben aangeraakt. Op eenzelfde wijze kunt u vertellen hoe groot de deken is of dat de deken een kleur of motief heeft. Het gaat er dus om dat niet alleen het voorwerp met een woord benoemd wordt, maar dat er geprobeerd wordt wat uitgebreider in te gaan op de eigenschappen van het voorwerp en om aan te sluiten bij de wijze waarop uw kind dit voorwerp kan ervaren. Bijvoorbeeld:

- hoe voelt het?
- hoe ruikt het?
- waarvoor wordt het gebruikt?
- welk ander woord (**synoniem**) lijkt erop?
- wat zou je er allemaal mee kunnen doen?
- wat voor geluid maakt het?
- heeft oma ook een ...?

Daarnaast kunt u ook taal gebruiken om woorden te verduidelijken. Tot welke woordengroep (**categorie**) behoort het woord bijvoorbeeld? Een voorbeeld van een stuk fruit (categorie) is een appel (**exemplaar**), maar een peer ook. Als u in het gesprek met uw kind deze verbinding maakt dan wordt het netwerk van betekenisrelaties van het kind versterkt. Woorden bestaan soms ook uit delen die elk iets over de betekenis zeggen. Het Nederlands kent heel veel van deze samengestelde woorden, bijvoorbeeld: dakpan, schoolboek, brievenbus, tandarts. Als u met het kind praat over deze woorden dan kunt u spelen met de woordbetekenissen: “Een voetbal is een bal die je met je voet schopt. Maar kun je met een dakpan koken op het dak?”

Een goede manier om het woordbegrip en daardoor de denkontwikkeling van uw kind verder te stimuleren is om het woord op verschillende manieren te gebruiken. Moedig uw kind aan om de woorden actief te gebruiken, bijvoorbeeld door samen over een woord te fantaseren en

verhalen te bedenken waarin de woorden voorkomen. De vraag ‘Wat zou jij doen als...?’, kan hierbij helpen, bijvoorbeeld: ‘Wat zou jij doen als baas bent van een onderzeeboot?’ Dit alles helpt om het woordbegrip van uw kind te vergroten.

Uit onderzoek naar de woordenschat van kinderen met visuele beperkingen weten we dat sommige van deze kinderen veel specifieke woorden voor voorwerpen en personen gebruiken en veel minder dan goed ziende kinderen algemene termen gebruiken die verwijzen naar een categorie²². Ze zeggen bijvoorbeeld wel de naam van een hond, ‘Tarzan’ maar niet het woord ‘hond’. De woordenschat van alle kinderen houdt sterk verband met de ervaringen die ze opdoen. Zo blijken kinderen met visuele beperkingen meer woorden voor meubels en huishoudelijke apparaten te gebruiken dan goed ziende kinderen, terwijl deze laatste groep meer woorden voor dieren kent. Dat heeft simpelweg te maken met de directe ervaringen die ze met deze woorden hebben.



De woordenschat van kinderen met visuele beperkingen is niet kleiner en ontwikkelt zich niet trager dan de woordenschat van goed ziende kinderen. Omdat sommige met visuele beperkingen andere ervaringen opdoen dan goed ziende kinderen is de inhoud van hun woordschat soms wel anders. Individuele verschillen in taalontwikkeling tussen kinderen zijn echter belangrijker dan het al dan niet slechtziend of blind zijn of de mate van slechtziendheid.



22 Dunlea, 1989

Om uw kind gemotiveerd te houden bij activiteiten en gesprekjes is het verstandig rekening te houden met de dingen die uw kind leuk en niet leuk vindt. Zeker bij kinderen die niet oed zelf kunnen aangeven wat zij leuk vinden is het **Observatieformulier voorkeur en afkeer** een handig hulpmiddel. In **Bijlage B** vindt u extra kopieën van dit observatieformulier dat u aan de pedagogisch medewerker of leerkracht van uw kind kunt geven.

Zweeftaal

Door het ontbreken van visuele informatie krijgt uw kind mogelijk andere en soms verkeerde indrukken of ideeën over voorwerpen, personen of gebeurtenissen. Taaluitingen van kinderen met visuele beperkingen over begrippen, personen, voorwerpen en gebeurtenissen waarmee geen visuele ervaring is opgedaan worden wel **verbalismen** genoemd. Een blind kind kan het woord “onderzeeboot” correct gebruiken maar zal door het ontbreken van visuele informatie een ander idee en beeld hebben van een onderzeeboot dan een ziend kind. De onderzoekster Linders²³ citeert bijvoorbeeld een blinde jongen van 16 jaar die na een boom betast te hebben opmerkt: “Dat is een boom. Jee, wat zal die in een grote pot staan.”

Verbalismen en taaleigenaardigheden van kinderen met visuele beperkingen worden door Linders **zweeftaal** of lege taal genoemd. Zij onderscheidt hierbij onder andere:

- Letterlijk herhalen van uitspraken van anderen (echolalie, **papegaaien**)



23 Linders, 1998

- Bang zijn voor dingen en gebeurtenissen die geen reëel gevaar vormen. Een taaluiting wordt geassocieerd met een vervelende gebeurtenis uit het verleden. Linders geeft het voorbeeld van een meisje dat bij de aankondiging van het Sinterklaasfeest bang wordt omdat ze ooit pepernoten – uit het niets – tegen haar hoofd had gekregen.
- Incompleet of foutief idee van ‘het ding’ (zie het voorbeeld van de boom en de pot).

Linders heeft helder omschreven met welke woorden kinderen met visuele beperkingen moeite hebben. Voordat we die woorden noemen vertellen we eerst iets over drie aspecten die voor woordbegrip van belang zijn:

1. Woordbegrip heeft ten eerste betrekking op een kennisgebied waar dat woord deel van uitmaakt. Dit wordt ook wel het **concept** genoemd. Het gaat om een begrip dat we in ons geheugen hebben opgeslagen.
2. Een **woord** is het label dat aan een concept verbonden is.
3. Het concept en het woord verwijzen naar een **referent**. Dat is een ding, een tastbare persoon, dier, handeling, situatie, gevoel of eigenschap dat in de werkelijkheid voorkomt.



“Zweeftaal betreft het fenomeen dat het begrip wel gevormd is op het meer abstracte taalniveau - het kind kan een woord gebruiken in een goede zelfgevormde zin. Het woord heeft echter te weinig binding met de wereld die het kind uit eigen ervaring kent. Het begrip van de referent schiet tekort om het woord in een concretere context te kunnen toepassen” (Linders, 1998, p. 37).

Het woord 'stoel' verwijst bijvoorbeeld als concept naar voorwerpen waarop je kunt zitten, maar als referent naar de specifieke stoel waar het kind op een bepaald moment zelf op zit. Herkennen en benoemen dat iets een stoel is vormt voor kinderen die niet goed zien niet zo'n groot probleem. Een stoel kan je ook op de tast herkennen en alle kinderen hebben wel op verschillende soorten stoelen gezeten. Er zijn echter referenten waarvoor je wel het gezichtsvermogen nodig hebt om er voldoende kennis over op te kunnen doen. Heb je die kennis niet, dan kan je misschien een voorwerp goed herkennen, maar niet alle aspecten ervan benoemen. Volgens Linders is dit verschil tussen het abstracte taalniveau van concepten en het concrete niveau van de dingen (de referenten) de reden dat sommige kinderen met een visuele beperking zweeftaal of **zweefwoorden** gebruiken.

Alle kinderen leren woorden door een combinatie van waarneming van en ervaring met de referent, via de taal zelf en door na te denken. De eerste woordjes leren kinderen door ervaringen die ze opdoen of dingen die ze zien, horen, ruiken of voelen. Ouders benoemen voorwerpen en handelingen en de kinderen praten deze woorden na. Later gaan kinderen langs een meer talige weg woordjes leren. Nu hebben kinderen met een visuele beperking beperkt of helemaal geen toegang tot de visuele waarneming. Dat is lastig bij het leren van woorden behorend bij sommige referenten. Door te kijken naar de manier waarop kinderen woorden leren kon Linders aangeven met welk type woorden kinderen met een visuele beperking met name moeite hebben. Ze onderscheidt daarom drie typen woorden:

Dichtbije woorden zijn woorden die verwijzen naar referenten die toegankelijk zijn omdat de waarneming goed via tast en geluid of via ervaringen van het kind kan verlopen. Voorbeelden: **vinger**, **sok**, **slapen**, **zwemmen**, **bad** en **warm**.

Verderwegwoorden hebben eveneens betrekking op concrete dingen en gebeurtenissen, maar zijn niet toegankelijk voor kinderen die slecht zien omdat ze alleen visueel waargenomen kunnen worden. Het voorwerp is bijvoorbeeld te klein om aan te raken (**stof**), te groot (**berg, toren**), te ver weg (**maan, ster**), te gevaarlijk (**vuur, leeuw**), niet te voelen of te horen (schaduw, kleuren) of slechts gedeeltelijk waar te nemen (**glasruit** en **spiegel** zijn wel te voelen maar belangrijke kenmerken als doorzichtigheid en weerkaatsing zijn alleen visueel waar te nemen).

Abstracte woorden hebben geen concrete referent; er kan niets getoond of aangewezen worden. De betekenis van deze woorden kan alleen via de taal en door nadenken geleerd worden. Voorbeelden zijn **tussen, omdat, leugen, idee** en **tijd**.

Deze indeling in woordtypen is niet absoluut. Een woord als vriendschap is redelijk abstract maar heeft elementen die ervaren kunnen worden, zoals geborgenheid en blijdschap voelen en samen dingen doen. Ook kunnen mensen meestal makkelijk zien of de omgang tussen personen vriendschappelijk is of niet. De mate waarin visuele waarneming nodig is om een woord te leren kan dus variëren.

Volgens Linders vormt het gebied tussen de concreet waarneembare wereld en de abstracte begrippen de gevarezone in de woordenschat van kinderen met een visuele beperking. Met de referenten waarnaar verderwegwoorden verwijzen hebben kinderen met visuele beperkingen veelal minder en andere ervaringen dan kinderen die goed zien. Dit zijn dan ook de woorden die zweefwoorden kunnen worden. Daarentegen zijn de dichtbijgevoerde woorden te betasten of te ervaren en de abstracte woorden worden via de taal verworven en zijn deze type woorden

voor kinderen met visuele beperkingen net zo moeilijk of makkelijk te verwerven als voor kinderen die goed kunnen zien. In **Bijlage F** hebben we een lijst opgenomen met verderwegwoorden. Meer informatie over verderwegwoorden vindt u in **Bijlage G**.



Sommige mensen denken dat ze tegen kinderen met visuele beperkingen geen woorden moeten gebruiken die een groot beroep doen op het gezichtsvermogen.

Bijvoorbeeld geen dingen zeggen als, “Wat zie jij er mooi uit”, of “Kom eens kijken naar deze doos met lego”. Het idee is dan dat deze op visuele waarneming gebaseerde woorden verwarrend zijn voor het kind dat niet kan zien, verbalismen en zweeftaal in de hand werken en leiden tot fouten in het denken. Onderzoek heeft echter uitgewezen dat dit voor de meeste kinderen met visuele beperkingen niet het geval is. David Warren, een bekende onderzoeker en auteur, doet nadrukkelijk een oproep om visueel gebaseerde woorden te blijven gebruiken omdat anders de taal te veel wordt ingeperkt. Volgens hem kun je de taal zelf ook gebruiken om begrippen te verduidelijken en is het zelfs contraproductief voor de denkontwikkeling van kinderen om woorden te vermijden die leunen op de visuele waarneming.

Toegegeven, het blijft een beetje ongemakkelijk maar het wordt ook heel gekunsteld als ziende mensen woorden als ‘zien’ en ‘kijken’ gaan vervangen door ‘luisteren’ of ‘voelen’. Als je tegen een kind dat blind is zegt, ‘Kom eens kijken’, dan zal dit kind dit echt niet letterlijk nemen. Zien en kijken hebben voor dit kind een andere betekenis, bijvoorbeeld voelen wat er is.

Belang van het aanpassen van uw taalgebruik

Het is voor de ontwikkeling van het woordbegrip van uw kind van belang dat woorden en begrippen op verschillende manieren worden aangeboden. Hierdoor zal uw kind makkelijker in staat zijn het begrip of voorwerp waar een woord naar verwijst correct te begrijpen. Uit onderzoek²⁴ is gebleken dat ouders van kinderen met een visuele beperking uit zichzelf vaak al meer gebruik maken van beschrijvende technieken dan ouders van kinderen zonder een visuele beperking. Ouders kunnen bijvoorbeeld in een opdracht aangeven HOE het kind deze kan uitvoeren. Voorbeeld: “Jona, wil je de pindakaas, die naast jouw bord staat, aan mij geven?”

Het blijkt dat ouders van een kind met een visuele beperking deze zinsconstructie veelvuldig toepassen. We noemen dat een **beschrijving-in-een-opdracht** (descriptive-within-directive). Dit is een mooi voorbeeld van een aanpassing aan de slechtziendheid of blindheid van hun kind die ouders spontaan en onbewust maken. Bij ziende kinderen vinden we dat het geven van opdrachten of bevelen in het algemeen niet gunstig is voor de taalontwikkeling en de relatie tussen ouder en kind; de beschrijving-in-een-opdracht is juist positief voor de ontwikkeling van een kind dat blind of slechtziend is. Niet gunstig is een situatie waarin het kind alleen maar de naam (het label) van een voorwerp krijgt aangeboden en daar met testvragen op gecontroleerd wordt (“Wat is dit, en dat?”). Dat soort interacties biedt te weinig om woorden goed te leren en heeft vaak als gevolg dat kinderen geen antwoorden geven.



24 Perez-Pereira & Conti-Ramsden, 2019

Wat kan er mee bereikt worden?

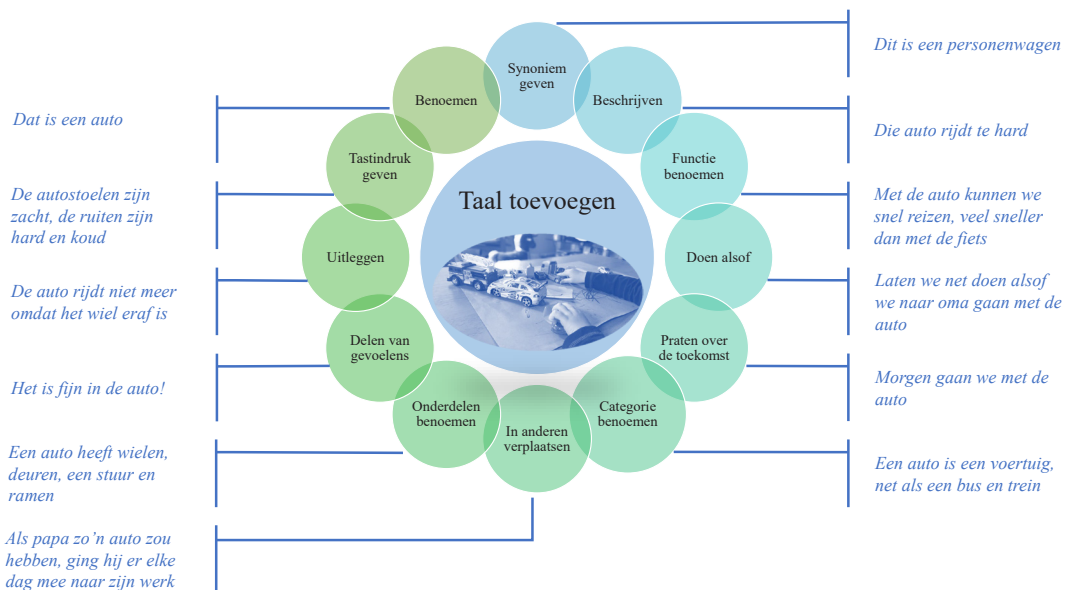
Door eigenschappen van woorden te noemen in plaats van alleen maar het woord te benoemen, zal het woordbegrip en de woordenschat van uw kind gestimuleerd worden. Ook is de kans groter dat uw kind een beter voorstellingsvermogen krijgt van de omgeving. Door bijvoorbeeld te zeggen wat voor geluid een voorwerp maakt is de kans groot dat uw kind een beter beeld krijgt van de omgevingsgeluiden om zich heen. Door eigenschappen te benoemen die ook met andere zintuigen dan de ogen zijn waar te nemen, stimuleert u uw kind om ook de tast en het gehoor in te zetten bij het verkennen van de omgeving. De consequentie is wel dat (groot)ouders, ooms en tantes, burens en leerkrachten zich een beetje moeten verplaatsen in de belevingswereld van een kind dat niet goed ziet en de andere zintuigen moet gebruiken om de wereld te ontdekken. Omdat volwassenen hiertoe veel beter in staat zijn dan kinderen, zal de taal van kinderen die niet goed zien dus vooral door volwassenen gestimuleerd moeten worden. Het kost wel energie en een beetje creativiteit, en zal misschien niet altijd lukken, maar het levert wel wat op: een taalvaardig kind.



Kernoefening stap drie

In Figuur 4 ziet u een voorbeeld hoe de kennis van een kind over een woord of onderwerp uitgebreid kan worden. Het schema in **Bijlage D** kunt u invullen met woorden die u vaak gebruikt tijdens gesprekken met uw kind. Suggesties voor woorden die u kunt gebruiken zijn:

- Auto
- Bed
- Mes/vork/lepel
- Dekken/dekbed
- Wortel



Figuur 4: Taal toevoegen

Voorbeeld van taal toevoegen aan een onderwerp (ontleend aan Manolson, 1997, p. 42, toevoegingen van de projectgroep; foto van elliemcc11)



Verdiepingsoefening stap drie

Woorden uitleggen kan op een taalkundige manier en meer op ervaring gebaseerd. Een voorbeeld van de taalkundige manier is via de relaties die woorden onderling hebben. Voor een deel was dit al opgenomen in de vorige opdracht waar categorienamen (een auto is een voertuig), onderdelen van een begrip (een auto heeft wielen) en synoniemen (auto = personenwagen) werden gevraagd. Het kan ook door het meest wezenlijke van een begrip te benoemen. Een wezenlijk onderdeel van een stoel is bijvoorbeeld dat je het gebruikt om op te zitten; dit staat los van de vorm van de stoel. Thuis zal een stoel meestal bestaan uit een voorwerp met poten, een zitting en een (rug)leuning. Buiten in het bos kan een boomstronk ook een stoel zijn.

In Figuur 5 staan voorbeelden van relaties tussen het doelwoord 'kuikentje' en verwante woorden. Er worden zowel talige relaties als ervaringsrelaties getoond.

Schematisch/thematisch afhankelijk van context/activiteit de kinderboerderij	Associaties koppeling met eigen ervaring opa	Fonologisch overeenkomst klanken ruiken
Morfologisch woorddelen -tje	 het kuikentje	Woordbeeld schrijfwijze k u i k e n t j e
het lammetje verschillende exemplaren uit dezelfde categorie Taxonomisch: exemplaren	donzig kwaliteiten van het doelwoord Taxonomisch: kenmerken	babydieren deel-geheelrelaties Taxonomisch: hiërarchie

Figuur 5: Relaties tussen woorden

Gebaseerd op Drager, Finke & Serpentine, 2010, en Mirman, Landigran, & Britt, 2017

Probeert u eens vergelijkbare woordrelaties te vinden bij de woorden die u in de oefening bij stap 3 hebt gebruikt.

- Auto
- Bed
- Mes/vork/lepel
- Deken/dekbed
- Wortel



Vorbereidingsopdrachten voorafgaand aan stap vier

- 1) Observeer bij uw kind hoe het de wereld ervaart. Gebruikt uw kind zijn tast-, gehoor en/of reukvermogen of is het heel visueel ingesteld? Zoekt uw kind snel toenaadering of neemt hij juist een afwachtende houding aan?

.....

.....

.....

.....

- 2) Vul het schema over woordbegrip nogmaals in met zelf bedachte woorden waarvan u denkt dat uw kind er veel mee in aanraking komt. Achter in de klapper zijn lege invulformulieren opgenomen. probeer het schema in te vullen voor de volgende woorden:

Knuffel	Drinken	Spiegel
Beker	Broek	Parasol
Bad/douche		

- 3) Beschrijf bij de voorwerpen die uw kind kan tegenkomen in de kamer de eigenschappen en kenmerken van deze voorwerpen. Gebruik hiervoor uw reuk en tast en de bewegingen getoond in Figuur 6. Geef aan:
- Hoe groot iets is; omvat het voorwerp met twee handen
 - Hoe de textuur (oppervlaktestructuur) aanvoelt, bijvoorbeeld glad, ruw of kriebelig; wrijf met de handpalm of vingers of raak aan

- Hoe hard of zacht iets is; knijpen
- Wat de vorm is; volg de omtrek met een vinger
- Hoe zwaar iets is; beweeg het voorwerp op en neer
- Hoe de temperatuur aanvoelt, bijvoorbeeld een deur is koud omdat er glas in zit; hiervoor moet u het enige seconden aanraken of vasthouden
- Hoe het ruikt; breng uw neus heel dichtbij net zoals blinde slechtziende kinderen dit doen. U zult dan merken dat sommige voorwerpen een geur verspreiden die u anders niet had geroken.
- Wat voor indruk het geeft met uw ogen dicht, bijvoorbeeld eng, mooi, saai, verwarrend, onduidelijk of onbeschrijfbaar



Figuur 6: Verkennende bewegingen om eigenschappen van voorwerpen te bepalen

Foto's afkomstig uit proefschrift van Ans Withagen (2013)

4) Kinderen spelen ook wel met allerlei voorwerpen die in eerste instantie niet bedoeld zijn als speelgoed. Denk eens goed na over manieren waarop je alledaagse voorwerpen kunt gebruiken. Schrijf op hoe je kan spelen met:

- Potten en pannen
- Knikkers
- Boeken
- De stofzuiger
- Bedenk zelf een voorwerp, namelijk:



Foto 7 Spelen met alledaagse voorwerpen

© Sean Freese

Stap 4:

Uiten van gedachten en emoties

Inleiding

Uit onderzoek van Sandler en Hobson²⁵ is naar voren gekomen dat kinderen met een visuele beperking moeite hebben met het uiten van emoties en gevoelens. Ook het signaleren van emoties bij anderen wordt door hun visuele beperking belemmerd. Bij visueel beperkte kinderen moet men daarom door middel van spraak duidelijk aangeven wanneer men boos, blij, of moe is. Emoties en gedachten moeten dus goed worden getoond door middel van iets anders dan gezichtsuitdrukkingen, omdat het kind deze stemmingen niet of niet goed kan aflezen van het gezicht van de ander. Bij slechtziende kinderen kan men eventueel gebruik maken van overdreven aangezette gezichtsuitdrukkingen en een heel korte afstand tot het kind aanhouden. Getoonde emoties geven ook informatie over kenmerken van een voorwerp of persoon waarvan het kind de betekenis moet leren. Ziende kinderen leren deze betekenissen doordat zij de reacties van andere mensen zien. Een angstige uitdrukking geeft aan dat een dier of de rand van het balkon gevaarlijk is, een lach zegt dat iets lief of leuk is, een opgetrokken neus dat iets vies (poep) of lelijk (nieuwe trui) is.



25 Sandler & Hobson, 2010

Ook is het belangrijk dat de gezichtsuitdrukkingen, emoties en gedragingen van het kind zelf verwoord worden door u. Het kind merkt zo dat u weet hoe hij zich voelt en zal zich op deze manier beter begrepen voelen. In de dagelijkse omgang met kinderen vergeten ouders vaak emoties te benoemen. Voor goedziende kinderen is dit niet zo erg omdat zij aan de houding, gezichtsuitdrukkingen en reacties van hun ouders kunnen zien of hun ouder hun emotie begrijpt. Kinderen met visuele beperkingen kunnen dit niet of minder goed. Hierdoor hebben kinderen met visuele beperkingen minder en andere ervaringen met emoties en met name hoe deze geuit worden.

Het belang van het uiten van uw emoties en gevoelens

Volgens Sandler en Hobson hebben blinde kinderen moeite met het uiten van gevoelens en wensen. Door uw emoties en gevoelens zo te uiten dat uw kind deze opmerkt en begrijpt, zal dit de sociaal-emotionele ontwikkeling van uw kind ten goede komen. Kinderen leren zo ook dat andere mensen in dezelfde situatie andere gevoelens en gedachten kunnen hebben dan zichzelf.

Als je niet of niet goed kan zien moet een kind het hebben van het verwoorden van gevoelens en gedachten om te weten hoe andere mensen iets beleven en wat ze ervan vinden. Blijven deze signalen achterwege of merkt het kind ze niet op, dan is de kans groot dat kinderen die slecht zien uitspraken heel letterlijk nemen.

Door uw gedachten en gevoelens als ouder te verwoorden naar uw kind kunt u nog iets anders bereiken. Het wordt zo ook makkelijker het gedrag van uw kind bij te sturen als dat nodig is. Wanneer uw kind, op welke manier dan ook, aangeeft dat zij iets wil (of juist niet wil) is het belangrijk daar op een duidelijke manier op te reageren. Een simpel “ja” of “nee”

is vaak niet voldoende voor kinderen. Uw kind zal vaak willen weten waarom het iets wel mag of juist niet. Op deze manier kunt u uw kind sturen in zijn of haar gedrag.

Een voorbeeld:

Wanneer een meisje haar vader wil helpen met het uitladen van de boodschappen uit de auto terwijl de vader denkt dat dit te zwaar is voor haar dan kan de vader zeggen: “**Doe dat maar niet**”, en vervolgens: “**dat is te zwaar voor jou**”, [u geeft een reden waarom het niet gedaan mag worden] waarna gezegd kan worden: “**Misschien laat je het dan vallen en gaat het kapot**” [u geeft een consequentie] en afsluitend: “**Zullen we het samen doen?**” [u biedt een alternatief].

Wat kan ermee bereikt worden

Door uw gevoelens en emoties te verwoorden en gezichtsuitdrukkingen overdreven aan te zetten, zal uw kind beter begrijpen waarom het iets wel of niet mag en waarom u reageert op een bepaalde manier. Uw kind leert dat expliciete boodschappen (datgene wat u zegt) soms vergezeld gaan van impliciete boodschappen (datgene wat u uitstraalt met uw houding of door stemgebruik en uw gezichtsuitdrukking). De impliciete boodschappen kleuren de inhoud van de expliciete boodschappen en soms ‘overrulen’ zij deze zelfs. Als u lachend tegen uw kind zegt “**ik kan je wel opeten**”, dan weet elk kind dat mama een grapje maakt. Als je de lach niet gezien hebt kun je de boodschap letterlijk nemen en mogelijk bang worden. Door toon, intonatie en gezichtsuitdrukking kan de uitdrukking “ik kan je wel opeten” echter ook als een liefkozing of dreigement worden opgevat.

Door uw gedachten en gevoelens te verwoorden leert uw kind ook dat andere mensen andere gedachten en gevoelens hebben dan zichzelf. Alle jonge kinderen hebben een egocentrische manier van waarnemen van de wereld. Zij denken dat wat zij zien, voelen en denken overeenkomt met hoe andere mensen zien, voelen en denken. Deze manier van **egocentrisch denken** verlaten kinderen als zij het perspectief leren nemen van andere mensen. In dit leerproces is zien en horen van belang. Kinderen zien en horen dat andere mensen anders reageren dan zichzelf. Door het waarnemen van gezichtsuitdrukkingen zien kinderen dat andere mensen een bepaald gevoel hebben bij wat ze beleven en dat dit gevoel niet noodzakelijkerwijs hoeft overeen te komen met het gevoel dat zij zelf hebben.

Kinderen leren ook dat de non-verbale impliciete boodschap de bedoeling van de inhoud van de gesproken boodschap teniet kan doen. Om terug te keren naar het voorbeeld van lachend zeggen “**ik kan je wel opeten**”: de lach van de ouder die dit zegt compenseert de expliciete boodschap “**ik ga je opeten**”. In de praktijk is het meestal zo dat de non-verbale en impliciete boodschap belangrijker is dan de inhoud van de gesproken boodschap. Op deze manier kunnen we grappen maken, minachting uiten of de kou uit de lucht nemen. Het kan ook tot misverstanden en ruzie leiden. Zo kunnen mensen bijvoorbeeld erg ruzie maken over iets dat gezegd is, niet zozeer om **wat** er gezegd is maar om **hoe** iets gezegd is. C’est le ton qui fait la musique [Het is de toon die de muziek maakt, oftewel het gaat er niet om wat er gezegd wordt, maar om hoe het gezegd wordt].



Kernoefening stap vier

In deze bijeenkomst staat het uitdrukken van veelvoorkomende gevoelens en emoties door middel van taal centraal. Het gaat niet alleen om **wat** je zegt [de inhoud of expliciete boodschap], maar ook **hoe** [de vorm en impliciete boodschap] het gezegd wordt (met zachte/harde stem, snel/langzaam, etc.). Denk ook aan uw gezichtsuitdrukking; deze mag ook worden verwoord.

Voorbeelden zijn:

- Boos (hardere/zwaardere stem, wenkbrauwen samenknijpen)
- Blij (hogere stem, leuk, lachen, grinniken, vrolijk, mondhoeken omhoog)
- Moe (bleke/witte huid, zware armen/benen, schouders omlaag)
- Verdrietig (huilen, tranen, pruillip, niet blij/vrolijk, mondhoeken omlaag enz.)
- Bang (trillen/beven, gillen, grote ogen)

Probeer u voor de volgende emoties te beschrijven hoe u uw gevoel duidelijk kunt maken aan uw kind. Met andere woorden, hoe verwoordt en toont u de emoties zodanig dat uw kind u begrijpt?

- Wat doet en zegt u als u **boos** bent:
- Het wordt duidelijker als ik:

- Wat doet en zegt u als u blij bent:
.....
- Het wordt duidelijker als ik:
.....
- Wat doet en zegt u als u moe bent:
.....
- Het wordt duidelijker als ik:
.....
- Wat doet en zegt u als u verdrietig bent:
.....
- Het wordt duidelijker als ik:
.....
- Wat doet en zegt u als u verbaasd/ongelovig bent:
.....
- Het wordt duidelijker als ik:
.....



Verdiepingsoefening stap vier

Observeer bij uzelf hoe en hoe vaak u uw gedachten en gevoelens verwoordt en wat de reactie van uw kind was. Leg dit vel papier hiervoor op een makkelijk te bereiken plaats, zodat u het snel bij de hand heeft als u iets wilt noteren.

Toen we bezig waren met:

Zei/deed ik:

De reactie van mijn kind was:

Toen we bezig waren met:

Zei/deed ik:

De reactie van mijn kind was:

Toen we bezig waren met:

Zei/deed ik:

De reactie van mijn kind was:

Toen we bezig waren met:

Zei/deed ik:

De reactie van mijn kind was:

Toen we bezig waren met:

Zei/deed ik:

De reactie van mijn kind was:

Toen we bezig waren met:

Zei/deed ik:

De reactie van mijn kind was:

Toen we bezig waren met:

Zei/deed ik:

De reactie van mijn kind was:



Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap vijf

Probeer u deze week de emoties die u bij uw kind ziet, te verwoorden. Op deze manier merkt uw kind dat u zijn of haar gedrag waarneemt en dat u daar een interpretatie aan geeft. Noteer ook wat de reactie van uw kind hierop is. Leg dit vel papier hiervoor op een makkelijk te bereiken plaats, zodat u het snel bij de hand heeft als u iets wilt noteren.

Mijn kind deed:

Ik zei/deed:

Mijn kind reageerde toen met:

Mijn kind deed:

Ik zei/deed:

Mijn kind reageerde toen met:

Mijn kind deed:

Ik zei/deed:

Mijn kind reageerde toen met:

Mijn kind deed:
Ik zei/deed:
Mijn kind reageerde toen met:

Mijn kind deed:
Ik zei/deed:
Mijn kind reageerde toen met:

Mijn kind deed:
Ik zei/deed:
Mijn kind reageerde toen met:

Stap 5:

Kiezen van gespreksonderwerpen

Inleiding

Wanneer op de leeftijd van ongeveer 6 maanden kinderen interesse krijgen voor voorwerpen en gebeurtenissen in de omgeving zal een ziend kind dit gaan verkennen. Dit kijken van het kind naar de voorwerpen en gebeurtenissen wordt vaak door de volwassene opgevangen en deze zal dan over dat onderwerp beginnen te praten. Later gaan kinderen wijzen naar een voorwerp of laten dit zelf zien aan anderen. Volwassenen kunnen op deze manier verbaal inspelen op de interesses van een kind.

Tijdens de tweede helft van het eerste levensjaar gaan kinderen die goed zien de blik van volwassenen volgen, hierdoor kijken volwassene en kind regelmatig op hetzelfde moment naar dezelfde voorwerpen of gebeurtenissen (ook bijvoorbeeld de bron van geluiden of geuren) in de omgeving. Wanneer de volwassene verwoordt wat beiden zien heeft dit een positieve invloed op de taalontwikkeling van het kind. Dit proces wordt de **'triangle of reference'** of **'joint attention'** [gedeelde aandacht] genoemd. Dat een kind ergens aandacht voor heeft wordt indirect afgeleid doordat de blikrichting van het kind gevolgd wordt. De aandacht is daar waar je naar kijkt.



Foto 8 Gedeelde aandacht

© makelessnoise

Webster en Roe²⁶ bespreken in hun boek hoe deze ontwikkeling bij een kind met een visuele beperking verloopt en hoe ouders hiermee om kunnen gaan. Wanneer een kind een visuele beperking heeft kan de ouder niet altijd interpreteren waar het kind op dat moment de aandacht op richt of waar het kind aan denkt, omdat het moeilijk is de blikrichting van een slechtziend kind te volgen. De omgang met een blind of slechtziend kind zal hierdoor moeilijker zijn. Wanneer ouders met hun visueel beperkte kind omgaan zullen ze andere signalen moeten opvangen die aangeven waar een kind de aandacht op gericht heeft.



26 Webster & Roe, 1998

Deze signalen kunnen bewegingen zijn van handen, voeten en de rest van het lichaam, maar ook kreetjes en uitroepen.

Ouders gaan zich spontaan aanpassen aan het gedrag van hun kind met een visuele beperking. Onbewust denken ze dat hun kind niet in staat is de aandacht te richten op voorwerpen of gebeurtenissen die in plaats maar ook in tijd wat verder van hen af gebeuren. Uit wetenschappelijke studies is gebleken dat ouders van kinderen met een visuele beperking meestal spreken over zaken in het hier en nu en minder over dingen die in het verleden zijn gebeurd of nog staan te gebeuren in de toekomst. Ook wordt er meer gesproken over voorwerpen en gebeurtenissen vlakbij het kind dan over zaken die ruimtelijk gezien verderweg gebeuren. Ouders praten bijvoorbeeld niet over dingen die buiten staan of gebeuren terwijl het kind binnen is. Een andere spontane aanpassing van ouders aan het verminderde gezichtsvermogen van hun kind is dat ze gedachten en gevoelens minder verwoorden, en in plaats daarvan vaker concrete gebeurtenissen beschrijven.

Belang van het aanpassen van gespreksonderwerpen

Door wel te praten over zowel het heden, verleden als de toekomst, door ook te praten over voorwerpen en gebeurtenissen die niet in de directe nabijheid van uw kind gelegen zijn en door niet alleen concrete gebeurtenissen maar ook gedachten en emoties te verwoorden, wordt de wereld die uw kind ervaart groter gemaakt. Van belang is echter wel dat u blijft aansluiten bij de belevings- en interessewereld van uw kind.



Op de volgende manieren kunt u aansluiten bij de belevings- en interessewereld van uw kind:

- Responsief reageren op uw kind. Dat wil zeggen: onmiddellijk reageren op een manier die betrokkenheid en interesse uitstraalt, met de juiste intensiteit, op een juist niveau en met een juist tempo.
- Kinderen moeten zoveel mogelijk gestimuleerd worden in hun doen en laten. Probeer niet zelf een onderwerp te bedenken als uw kind al met iets speelt.
- Kinderen op een actieve manier te laten reageren. Dat wil zeggen: geen dingen voor ze doen die ze zelf kunnen, of vragen stellen waarop alleen een ja/nee-antwoord mogelijk is.
- Door het missen van het gezichtsvermogen ervaren kinderen met een visuele beperking de wereld anders. Om misverstanden te voorkomen is het goed zoveel mogelijk ervaringsgericht leren in te bouwen. Praat bijvoorbeeld over de supermarkt als u er daadwerkelijk bent en niet thuis.

Wat kan ermee bereikt worden

Het is voor de taalontwikkeling van uw kind van belang dat u probeert in te gaan op datgene waar uw kind mee bezig is. Dit motiveert uw kind meer dan dat u zelf de gespreksonderwerpen bepaalt. Ook leert uw kind zo dat u daadwerkelijk interesse heeft voor hem doordat u, door uw kind te volgen, zijn keuzes respecteert. Door gespreksonderwerpen aan te passen aan datgene waar uw kind mee bezig is zal de taalontwikkeling van uw kind gestimuleerd worden, maar ook de band tussen u en uw kind.

Door de **VAT**-manier²⁷ te gebruiken kunt u leren hoe u responsief kunt reageren. De **VAT** manier is een methode om je kind te stimuleren meer initiatief te nemen.

De **VAT**-manier bestaat uit het:

- **V**olgen van je kind
- Het **A**anpassen aan het gedrag van je kind
- Het **T**oevoegen van taal en ervaring.



Door samen met uw kind dingen te beleven, moedig je hem aan contact te leggen en dat zal hem helpen bij het leren van taal en het ontdekken van de wereld.

U **volgt** uw kind door te:

- kijken
- wachten, tel rustig tot tien als uw kind niet snel reageert
- luisteren

U **past u aan** door samen te spelen en:

- oog in oog met uw slechtziende kind of op tastbare afstand van uw blinde kind te zijn
- uw kind te laten weten dat u er bent en dat u luistert. Zorg dat u:
 - ▶ nadoet
 - ▶ vertaalt
 - ▶ toelicht
 - ▶ vraagt
 - ▶ de beurten verdeelt



27 Manolson, Pepper, & Weitzman, 2009

U voegt taal en ervaring toe door:

- na te doen en iets toe te voegen
- kenmerken die met reuk, tast en gehoor zijn waar te nemen, te verwoorden
- te vertalen
- vertalingen aan te vullen met:
 - ▶ beschrijven
 - ▶ uitleggen
 - ▶ praten over hoe iets voelt
 - ▶ doen alsof
 - ▶ praten over wat gaat komen.



Kernoefening stap vijf

Lees onderstaande aandachtspunten en tips door en kruis aan of u deze adviezen in uw situatie kunt toepassen.

Krijg aandacht van uw kind door:

- In het oor van uw kind te fluisteren
- Een gesprek te starten door de naam van uw kind te noemen
- Troetelnaampjes voor uw kind te gebruiken
- Aanraking
- Oogcontact op ooghoogte
- Gebaren en wijzen in het blikveld van uw kind.

Versimpel het taalgebruik:

- Maak gebruik van korte zinnen
- Maak gebruik van relatief simpele zinnen; gebruik bijvoorbeeld geen bijzinnen, dubbele opdrachten of ontkenningen of opsommingen
- Maak gebruik van woorden die het kind al kent.

Verduidelijk het taalgebruik waar nodig:

- Verwoord wat het kind doet terwijl het aan het spelen is
- Praat rustig en zorg voor pauzes tussen de zinnen
- Maak zoveel mogelijk gebruik van zinnen in de tegenwoordige tijd
- Maak zoveel mogelijk gebruik van inhoudswoorden [woorden die naar iets in de werkelijkheid verwijzen, zoals werkwoorden voor een handeling en zelfstandig naamwoorden voor een voorwerp]
- Beperk het gebruik van functiewoorden [woorden die nodig zijn om een zin grammaticaal correct te maken, zoals voegwoorden en voorzetsels] als het kind hier nog niet aan toe is
- Herhaal de belangrijkste woorden in een zin.



Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap zes

Onderneem een activiteit met uw kind waarbij u de onderstaande aandachtspunten, waar mogelijk, probeert toe te passen. Ga bijvoorbeeld naar de kinderboerderij, de supermarkt, de bakker, of maak een ritje met de bus of trein. Het gaat vooral om alledaagse activiteiten, niet om uitstapjes, hoewel dat natuurlijk ook mag. Schrijf uw ervaringen kort op papier.

Kinderen leren het meest door zelf te ervaren. Door de slechtziendheid of blindheid kan uw kind minder vaak dingen afkijken of spontaan ervaren dan goed ziende kinderen. In zijn algemeenheid is een visuele beperking nadelig voor **incidenteel**, **toevallig** en **spontaan leren**. Hier kunt u rekening mee houden door zelf alert te zijn op leuke en interessante leerervaringen voor uw kind.



- Zorg dat de omgeving te maken heeft met hetgeen wat u uw kind die dag wilt leren. Bijvoorbeeld: leer het kind dierennamen op een kinderboerderij in plaats van thuis, zodat het kind de dieren kan voelen, ruiken enz..
- Deel dingen die u hebt meegemaakt met uw kind alleen als uw kind zich daar zelf ook wat bij voor kan stellen en niet als het een abstract gegeven is.
- Geef commentaar op de dingen waar uw kind mee bezig is, help het kind verder te komen in de activiteit en relateer datgene waar uw kind mee bezig is aan eventuele voorgaande soortgelijke voorvallen.



Foto 9 Kinderboerderij
© Anneli Salo

- Praat mét uw kind en niet óver of vóór uw kind. Probeer zoveel mogelijk uitgebreide beschrijvingen van gebeurtenissen en voorwerpen te geven.
- Ga, als u met uw kind praat, uit van het **perspectief** van uw kind. Hiermee wordt bedoeld dat u moet proberen u te verplaatsen in de belevingswereld van uw kind. U kunt dit ook letterlijk doen: ga door de knieën en zie en voel wat uw kind ervaart.
- Moedig uw kind aan om vragen te stellen en gesprekken aan te gaan.
- Luister naar wat uw kind te vertellen heeft, sta het kind toe met nieuwe gespreksonderwerpen te komen en probeer signalen van het kind op te vangen waaruit blijkt dat hij geïnteresseerd is in bepaalde dingen of onderwerpen.
- Geef uw kind genoeg tijd om antwoord te geven in een gesprek, laat stiltes vallen en vermijd daarmee het domineren van het gesprek door uzelf.

Stap 6:

Spreken met begrijpelijke woorden

Inleiding

Kinderen die blind of slechtziend zijn blijken moeite te hebben met verwijzende taal. Dat wil zeggen: met woorden die verwijzen naar personen, plaatsen of gebeurtenissen. Dit uit zich in taalkundige foutjes. Een visueel beperkt kind kan bijvoorbeeld de gewoonte hebben te zeggen:

“Debbie wil naar muziek luisteren,”

“Zij wil niet naar bed gaan,” of

“Jij wil wat drinken.”

...terwijl het kind het eigenlijk over zichzelf heeft.

Veel kinderen met een visuele beperking maken fouten in het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden (ik jij, hij, etc.). Zij vinden het lastig om verschillende vormen van persoonlijke voornaamwoorden op een juiste manier te gebruiken. Spaanse en Engelse onderzoekers²⁸ hebben aangetoond dat sommige kinderen met een visuele beperking er langer over doen om deze woorden juist toe te passen. Vooral de woorden ‘ik’, ‘jij’, ‘hij’ en ‘zij’ en plaatsbepalingen als ‘hier’ en ‘daar’ worden moeilijk gevonden. Ongeveer een derde van de kinderen die blind zijn



28 Perez-Pereira & Conti-Ramsden, 2019

vindt het moeilijk deze woorden correct te gebruiken. Toch hebben de meeste kinderen het op een juiste manier gebruiken van persoonlijk voornaamwoorden rond hun vijfde of zesde verjaardag onder de knie, ook de kinderen die blind zijn.

Een van de redenen dat kinderen met een visuele beperking het moeilijk vinden om persoonlijke voornaamwoorden op een juiste manier te gebruiken is dat ze niet zien waar ze over praten en waarover gepraat wordt. Ze zien letterlijk de richting in een gesprek niet.

Een voorbeeld: Wanneer een visueel beperkt kind met zijn vader en zusje praat en vader heeft het over 'jij' dan kan een kind met een visuele beperking moeite hebben met te begrijpen tegen wie vader het heeft. Vader kan het immers tegen beide kinderen hebben.

Een andere reden waarom visueel beperkte kinderen vaak moeite hebben met het juist leren gebruiken van persoonlijke voornaamwoorden is dat volwassenen hun taalgebruik soms aanpassen aan het taalgebruik van het kind. Bijvoorbeeld:

“Wil Sanne naar buiten?”, in plaats van “wil jij naar buiten?”

“Kan ze het zelf doen?”, in plaats van. “kan je het zelf doen?”

Wanneer kinderen aangesproken worden en daarbij eerst hun naam wordt gebruikt dan zal dit voor het kind duidelijker zijn dan wanneer dit niet gebeurt. Bijvoorbeeld:

“Wil je naar buiten, Sanne?” kan beter vervangen worden door:

“Sanne [wacht op aandacht van Sanne], wil je naar buiten?” [geef de boodschap]

Ook hebben kinderen met een visuele beperking moeite met het op een juiste manier gebruiken en begrijpen van plaatsbepalingen en aanwijswoorden. Ook dit zijn verwijzende woorden. Woorden als 'die', 'dat', 'deze', 'hier', 'daar' en 'ergens' zijn heel verwarrend voor kinderen met visuele beperkingen, zeker als ze gebruikt worden vanuit het perspectief van de spreker en niet ten opzichte van het kind met een visuele beperking. Bijvoorbeeld: 'hier' voor de spreker is 'daar' voor het kind. Oorzaak hiervan kan zijn dat kinderen met een visuele beperking niet (goed) kunnen zien waar ze over praten of waar een gesprekspartner het over heeft en hoever bepaalde voorwerpen van ze af staan. Een voorbeeld hiervan is het volgende:

Wanneer een vader tegen zijn visueel beperkte zoon zegt: **"breng me dat eens even"**, zal zijn zoon niet weten wat de vader bedoelt. Een ziend kind zal zien waar de vader naar kijkt en op deze manier weten wat de vader bedoeld met 'dat', maar bij een visueel beperkt kind is dit vaak niet het geval.

Ouders van kinderen met een visuele beperking lijken ook wat vaker dan ouders van ziende kinderen hun kind een opdracht te geven: "doe dit", of "pak dat". Door dit soort verwijzwoorden in hun opdracht te verwerken maken ouder het lastig voor hun kind om erachter te komen wat ze precies moeten doen of pakken. Nu doen sommige ouders iets spontaan wat Perez-Pereira en Conti-Ramsden een 'descriptive within a directive' [een beschrijving in een opdracht] noemen. Bij stap 3 hebben we dit ook al beschreven. Deze ouders passen hun taal spontaan aan aan het feit dat hun kind weinig of niets ziet. In de opdracht wordt dan uitleg gegeven hoe de opdracht uitgevoerd moet worden. De opdracht hierboven wordt dan: **"Breng me die grote pot [dat wat je moet pakken] die naast de deur staat [plaats die het kind kent] eens even"**.

Het is belangrijk te onthouden dat alle kinderen fouten maken wanneer ze leren praten. Vooral bij kinderen met een visuele beperking, maar ook bij kinderen met een verstandelijke beperking en kinderen met taalontwikkelingsstoornissen, is het van belang dat het taalgebruik van de volwassenen om het kind heen **correct (zonder taalfouten)**, **eenduidig** (dit betekent niet leidend tot meerdere interpretaties) en **volledig** is.

Het corrigeren van een taalfout hoeft niet te gebeuren door als een schoolmeester uw kind op de fout te wijzen. Het kan ook heel subtiel, door de uitspraak van uw kind te herhalen, maar nu met de juiste woorden, in de goede zinsvolgorde en correct uitgesproken. Het voordeel is dat uw kind nu ook weet dat u gehoord heeft wat hij zei. Immers uw blijde blik, opgetrokken wenkbrauwen, hoofdknikje of blikrichting, of welke andere non-verbale uiting dan ook, heeft uw kind niet gezien. Het is dan handig als u een hoorbare **verbale** (woordelijke) reactie geeft.

Het belang van het spreken met begrijpelijke woorden

Het spreken met begrijpelijke woorden en het stellen van de juiste vragen zijn voorwaarden voor een correct taalaanbod. Het wordt dan makkelijker voor het kind om ook goed te leren praten. Ook stimuleert dit het woordbegrip en de denkontwikkeling van het kind. Maar het voorkomt ook iets anders. Kinderen met een visuele beperking die taalfoutjes maken en woorden verkeerd gebruiken worden soms vreemd of raar gevonden. Men denkt dan al snel dat het kind ook een verstandelijke beperking of een autistische stoornis heeft. Helemaal te vermijden is dit niet, maar we kunnen het wel proberen.

Wat kan ermee bereikt worden

Doordat het woordbegrip en de taalontwikkeling van het kind gestimuleerd wordt zal de communicatie tussen kind en ouder

soepeler kunnen gaan verlopen. Ook wordt het mogelijk de duur van de communicatie te verlengen. Het kind zal zich zekerder gaan voelen omdat het merkt dat de ouder(s) hem steeds beter begrijpen.

In het dagelijkse taalgebruik worden de persoonlijk en bezittelijk voornaamwoorden regelmatig verkeerd gebruikt al dan niet in combinatie met verkeerde werkwoordsvormen. Een voorbeeld is “hun heb . . .”, in plaats van “zij hebben”. Als geheugensteun geven we de juiste vormen om aan uw kind te leren. Met dialecten en streektalen hebben we geen rekening gehouden. Het is aan u of u dit wilt aanbieden.

Persoonlijk voornaamwoord

Bezittelijk voornaamwoord

als onderwerp als voorwerp

bijvoeglijk

zelfstandig

ik geef

geef het aan **mij**

mijn boek

het boek van **mij**

jij geeft

geef het aan **jou**

jouw boek

het boek van **jou**

hij/zij geeft

geef het aan **hem/haar**

zijn/haar boek

het boek van **hem/haar**

wij geven

geef het aan **ons**

ons boek

het boek van **ons**

u geeft

geef het aan **u**

uw boek

het boek van **U**

jullie geven

geef het **hun/aan hen**

hun boek

het boek van **hen**



Kernoefening stap zes

Wanneer uw kind en u in dezelfde ruimte zijn en u moet deze ruimte even verlaten, waardoor u uw kind even alleen laat, dan is het belangrijk dat dit aangekondigd wordt. Immers door een verminderd gezichtsvermogen ziet uw kind niet dat u weggaat. Zou u niets zeggen dan kan het verwarrend voor uw kind zijn dat u er niet bent. Oefen in

een rollenspel, waarin u al dan niet geblinddoekt bent, samen met uw begeleider of partner de volgende handelingen:

Aanwezigheid aankondigen

1. Benader uw kind van voren en zak door uw knieën, zodat uw hoofd ter hoogte van het gezicht van het kind is.
2. Praat niet te hard en niet te zacht tegen uw kind. Noem eerst de naam van uw kind, 'hallo [naam kind]', voordat u tegen hem of haar begint te praten [aandacht trekken], 'hier is [uw naam]'.
3. Raak eventueel uw kind aan als teken dat u het tegen hem/ haar hebt en wacht op een reactie [uw kind weet nu dat u dichtbij bent].
4. Zeg dat u er bent of wat u gaat doen en waarom.

Afwezigheid aankondigen

Benader uw kind van voren en zak door uw knieën, zodat uw hoofd ter hoogte van het gezicht van het kind is.

Praat niet te hard en niet te zacht tegen uw kind. Noem eerst de naam van uw kind voordat u tegen hem/ haar begint te praten [aandacht trekken]. Zeg, '[naam kind]'.

Raak eventueel uw kind aan als teken dat u het tegen hem/ haar hebt en wacht op een reactie [uw kind weet nu dat u dichtbij bent].

Zeg dat u even weggaat en waarom. 'Ik ga even naar , omdat '.

Zeg altijd 'daag', 'tot zo' of iets dergelijks.



Tip: sommige kinderen schrikken van een plotselinge aanraking. Tik daarom op een neutrale plaats, bijvoorbeeld de elleboog of schouder en niet op het hoofd of handen.

Voor heel jonge kinderen en kinderen met meervoudige beperkingen is het belangrijk dat u deze punten altijd gebruikt en in dezelfde volgorde. Door de herhaling (bij voorkeur vaker dan één keer) ontstaat een **routine** (een vaste volgorde van handelingen) en een **taalscript** (vaste volgorde van taaluitingen). Door de voorspelbaarheid die ontstaat na verloop van tijd leert uw kind dit alles beter te begrijpen. Informeer ook familieleden hoe zij uw kind het beste kunnen benaderen. Ouders weten vaak als de besten hoe ze hun kind moeten benaderen: door hard of juist zacht te praten, door voorwerpen tegelijk of na het praten aan te bieden, hoeveel herhalingen nodig zijn en hoe lang je moet wachten op een reactie van het kind. Niet alle ouders zijn zich daar echter volkomen bewust van, ze doen het gewoon. Probeer daarom eens een tijdje hier op te letten of vraag een partner of huisgenoot om dit te doen.



Tip voor ouders met een kind dat alleen op harde geluiden lijkt te reageren: u hoeft niet te schreeuwen. De afstand halveren tot het kind verdubbelt het volume van het geluid al.



Tip: sommige kinderen met een meervoudige beperking reageren nauwelijks op gesproken taal maar wel op muziek en zang. Probeer eens of zingen werkt bij uw kind.

Zing langzaam en duidelijk.



Verdiepingsoefeningen stap zes

1) Zestien vragenspel

Dit spel bevordert zowel het benoemen van groepen, verzamelingen en categorieën als het stellen van goede vragen. In **Bijlage E** vindt u verschillende vellen met tekeningen. Het eerste vel bestaat uit zestien

tekeningen. Elke rij tekeningen bevat een andere categorie: dieren, voertuigen, voorwerpen en mensen. U knipt een tweede vel met dezelfde tekeningen op in kaartjes. U kiest zelf één van de kaartjes zonder dat uw kind weet welk kaartje. Uw kind heeft het vel met zestien tekeningen voor zich. Voor jonge kinderen kunt u ook een vel met acht of vier tekeningen kiezen of een deel van het vel afdekken. Het is nu de bedoeling dat uw kind erachter komt welk kaartje u heeft uitgekozen, door vragen te stellen. U zult merken dat jonge kinderen alleen maar raden, terwijl oudere kinderen gericht vragen gaan stellen waardoor er telkens tekeningen afvallen of overblijven. Door de rollen om te draaien kunt u zelf het goede voorbeeld geven.

In **Bijlage E** zijn nog meerdere varianten van dit spel opgenomen. Wilt u bijvoorbeeld nog eens oefenen met emoties en gezichtsuitdrukkingen, dan kunt u de vellen met gezichten gebruiken.

- 2) Een variant op dit spel kunt u zelf maken door kaartjes uit een Lotto, memory of kwartetspel te kiezen. In plaats dat u het kaartje wegneemt, onthoudt u nu een kaartje en het kind moet raden welk kaartje u gekozen heeft.



Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap zeven

Verstop een speeltje van uw kind. Stuur nu uw kind met opdrachten naar de vindplaats waarbij u woorden als 'hier', 'daar', 'die' en 'dat' vermijdt. Zorg dat uw taal **correct**, **eenduidig** (niet tot meerdere interpretaties kan leiden) en **volledig** is. Verplaats uzelf in gedachte in de plaats van uw kind in de kamer, geef geen aanwijzingen vanaf uw eigen plaats.

Zeg bijvoorbeeld: “Loop naar de deur, loop nu langs de muur naar het raam. Draai je om. Loop twee passen recht vooruit naar de tafel. Voel onder de bloemenvaas.”

Nog beter is het tast of ruikbare eigenschappen van voorwerpen die het kind ontmoet te benoemen.

Zeg bijvoorbeeld, “Loop naar de gladde deur, loop nu langs de bobbeltjesmuur naar het koude raam. Draai je om. Loop twee passen recht vooruit naar de tafel. Voel onder de bloemenvaas die zo lekker ruikt”.

Noteer welke speeltjes u verstoep heeft en hoe het spel verliep.

Vul het schema over woordbegrip nogmaals in met zelf bedachte woorden waarvan u denkt dat uw kind er veel mee in aanraking komt. Let goed op de manier waarop uw kind voorwerpen of situaties zal ervaren. Als suggestie kunt u het schema invullen voor de volgende begrippen:

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Hond, poes, paard• Op vakantie gaan• Boos zijn | <ul style="list-style-type: none">• Verjaardag vieren• Ruzie maken• Trein, bus, vliegtuig |
|--|---|

Stap 7:

Stellen van goede vragen

Inleiding

Door de slechtziendheid of blindheid weet een kind niet altijd of andere personen dichtbij of in de buurt aanwezig zijn. Een gevolg hiervan is dat kinderen met visuele beperkingen vaker dan ziende kinderen afgescheiden zijn van een bekend persoon. Soms is deze ervaren scheiding feitelijk onjuist omdat vader of moeder vlakbij is, maar niet te voelen of te zien is. Maken zij ook geen geluid, dan kan het kind met een visuele beperking de situatie toch als een scheiding ervaren. Een aantal kinderen lost deze verwarrende situatie op door veel te gaan praten. Zij houden op deze manier verbaal contact met een niet zichtbare ander. Een ander gevolg van deze virtuele scheidingsituaties is dat kinderen met visuele beperkingen soms erg schrikken van anderen omdat ze niet gemerkt hebben dat deze personen aanwezig waren of binnenkwamen. In deze bijeenkomst geven wij u adviezen hoe u kunt handelen in situaties waarin het voor het kind niet duidelijk is dat u aanwezig bent. Zo kunnen we voorkomen dat uw kind zich alleen of angstig voelt en dat uw kind schrikt bij uw terugkeer.

Vervolgens geven wij enige adviezen hoe u door het stellen van de goede vragen op een prettige manier contact kunt onderhouden met uw kind. Door het stellen van goede vragen stimuleert u niet alleen de taalontwikkeling van uw kind, u houdt het contact ook goed. Uit onderzoek en ook uit verhalen van ervaringsdeskundigen uit de praktijk

is gebleken dat blinde kinderen vaker testvragen en minder open-einde-vragen krijgen voorgelegd door hun ouders en verzorgers dan ziende kinderen. Op testvragen zijn vaak maar een beperkt aantal goede antwoorden te geven. Een kind kan zich hierdoor telkens op de proef gesteld voelen. De meeste kinderen vinden dat niet fijn. De meest voorkomende reactie is dan om geen reactie geven. Voorbeelden van testvragen of te gesloten vragen zijn:

- **Wie komt er binnen?**
- **Wat is dat?**
- **Je wil zeker melk...**

In Figuur 7 staat een overzicht van soorten vragen, met oplopende ruimte voor kinderen om zelf deel te nemen aan een gesprek.

Soort vraag	Voorbeeld	Ruimte voor kind om te antwoorden
Aanwijsvragen	Tijdens het voorlezen vraagt moeder, "Waar staat de hond?"	Leveren geen verbale interactie op
Wat-, wie-, of/of-vragen	"Wie is dat?"	Beperkt antwoord Labelen Eénwoordzinnen
Waarom-, hoe-vragen	Papa vraagt, "Hoe heb je dat gemaakt?"	Uitgebreider antwoord Meerzinantwoord
Tegendeelvragen	"Waarom eet je je brood niet op?"	Kind wordt geprikkeld om te reageren
Vragen naar eigen ervaring	"Vertel eens: heb je dat wel eens gedaan?"	Uitlokken, Open, doorvragen

Figuur 7: Vraagsoorten en ruimte voor het kind om te antwoorden
Damhuis en Litjens, 2003

Testvragen zijn vooral aanwijs-, wat-, wie- en of/of vragen. Deze vragen kunnen functioneel zijn om een kind bij een activiteit te betrekken en om de aandacht te trekken. Voor het stimuleren van de denkontwikkeling en voor het op gang houden van een interactie zijn echter de andere vragen meer geschikt. Een goede vraag²⁹:

- betreft een kind in het gesprek en past bij zijn niveau
- toont belangstelling en schept verwachting
- laat het kind keuzes maken
- voegt iets toe aan wat het kind denkt
- vertaalt de nieuwsgierigheid van het kind.

Het belang van het stellen van goede vragen

Testvragen zijn minder geschikt voor het op gang houden van een gesprek dan open-einde-vragen, omdat het initiatief in het gesprek bij de vragensteller ligt en slechts een beperkt aantal goede antwoorden mogelijk zijn. Onderzoekers³⁰ vermoeden dat het gevolg van het stellen van veel testvragen is dat blinde kinderen minder snel over hun gevoelens en interpretaties van gebeurtenissen praten dan hun ziende leeftijdsgenootjes. Het onbedoelde gevolg van testvragen kan zijn dat het kind de indruk krijgt dat het iets moet leren, dat het niets weet en telkens op de proef wordt gesteld.

Wat kan ermee bereikt worden

Doordat het woordbegrip en de taalontwikkeling van het kind gestimuleerd wordt door het stellen van goede vragen zal de communicatie tussen kind en ouder soepeler kunnen gaan verlopen. Door goede vragen te stellen toont een ouder dat hij daadwerkelijk interesse heeft voor de belevingswereld van het kind. Hierdoor voelt het



29 anolson, Pepper, & Weitzman, 2009

30 Kekelis & Prinz, 1996

kind zich geaccepteerd en kan het kind zich zekerder gaan voelen omdat het merkt dat de ouder hem steeds beter gaat begrijpen. Door te spreken met begrijpelijke woorden en juiste vragen te stellen wordt het ook mogelijk de duur van de communicatie te verlengen, omdat de ene vraag de andere uitlokt. Er ontstaat dan een echt gesprekje.



Kernoefening stap zeven

Een geschikte situatie om het stellen van goede vragen te oefenen is voorlezen³¹. Zoek een boek uit dat uw kind interesseert en dat past bij haar gezichtsvermogen en ontwikkelingsniveau. Voor kinderen die niet of nauwelijks praten kiest u een prentenboek, voor kinderen die al praten kunt u ook een voorleesboek met prenten nemen. Voor blinde kinderen die niet of nauwelijks praten kunt u ook een voelboek kiezen. Deze oefening kunt u nu uitvoeren samen met de begeleider in een rollenspel of direct met uw kind.



Tip: neem deze voorleessituatie op video op. U kunt dan achteraf bekijken hoe u het heeft gedaan en ook rustig zien hoe u kind reageerde.

Voordat u begint neemt u de lijst met aandachtspunten uit Stap 1 nog eens door. U zult zien dat u veel van deze aandachtspunten kunt toepassen tijdens het voorlezen.



31 Stoep & Van Elsäcker, 2005

Het is erg leuk om van voorlezen een routine te maken die elke dag terugkeert. Dit hoeft niet noodzakelijk voor het gaan slapen te gebeuren, hoewel dit in de meeste gezinnen wel een rustig en daardoor gunstig moment van de dag is.



Foto 10: Samen lezen als routine

In de onderstaande tekstbox³² worden suggesties gedaan voor een volgorde waarin het voorlezen van prentenboeken kan plaats vinden. We noemen dit een ‘script’. Uitgangspunt is dat de communicatie allereerst vanuit het kind zou moeten beginnen. Als het taalontwikkelingsniveau van uw kind nog niet zo hoog is zult u merken dat de eerste stap vaak moeizaam verloopt. De volgende stappen zijn dan bedoeld om het kind steeds verder uit te dagen, en te zorgen voor **succeservaringen** voor ieder kind.



³² De stappen zijn gebaseerd op Stoep en Van Elsäcker, 2005. De aanvullingen zijn afkomstig van Vervloed en De Wals.



1. U moedigt uw kind aan om het verhaal ‘voor te lezen’ aan de hand van een open vraag die u stelt, bijvoorbeeld, “waar zou dit verhaal nu over gaan?”
2. Als uw kind antwoord geeft, bouwt u voort op deze reactie door aan te vullen, samen te vatten, of de uiting van het kind te herformuleren.
3. Geeft uw kind uit zichzelf geen antwoord, dan stelt u een eenvoudige ‘wie-wat-waar’-vraag over de illustratie (zie Figuur 7).
4. Als uw kind niet reageert, dan stelt u een aanwijsvraag, bijvoorbeeld ‘Waar staat ...?’
5. Als uw kind het plaatje niet aanwijst met een hand of vinger of door ernaar te kijken dan wijst u het zelf aan. U kunt dit ook aan een broertje of zusje vragen.
6. Herhaal altijd het antwoord. Indien uw kind niet kan wijzen of spreken maar wel naar het plaatje heeft gekeken bevestigt u altijd dat u zijn reactie heeft gezien door te benoemen waar hij naar keek
7. Probeer uw kind uit te lokken om het antwoord eveneens te herhalen.
8. Vul uw vraag aan met een nieuw aspect van de tekening of het onderwerp om zo het gesprek op gang te houden.



Vorbereidingsoefening voorafgaand aan stap acht

Lees de tekst bij Stap zes en zeven nogmaals door. Lees vervolgens de volgende aandachtspunten door en bedenk of, en zo ja hoe, u deze punten al toepast.

- a) Maak niet alleen gebruik van mondeling taalgebruik, maar ook van communiceren door middel van aanraking en fysiek contact.

.....
.....

- b) Luister en kijk naar uw kind. Zorg dat u ook non-verbale gedragingen (bewegingen, gezichtsuitdrukkingen, lichaamshouding etc.) van uw kind opmerkt en probeer deze juist te interpreteren. Verwoord deze gedragingen van uw kind ook. Dat wil zeggen: benoem wat uw kind doet.

.....
.....

- c) Blijf eisen stellen aan het taalgebruik van uw kind. Probeer niet altijd te raden wat uw kind bedoelt maar laat het kind zijn best doen duidelijk te maken wat hij/zij wil en vraag hier naar.

.....
.....

d) Wees altijd alert op iedere vorm van communicatie die uw kind probeert te gebruiken en prijs uw kind wanneer het probeert te communiceren, op welke manier dan ook. Wanneer u het kind nadoet en reageert op de poging van het kind om te communiceren, dan zal het kind aangemoedigd worden meer te proberen te communiceren.

.....

.....

e) Probeer gebruik te maken van ‘open-einde-vragen’. Deze manier van vragen stellen zorgt ervoor dat het gesprek op gang blijft. “Wat is dat?” of “Is dat je pop?” zullen ervoor zorgen dat het antwoord van uw kind uit niet meer dan één of twee woorden bestaat. Wanneer u echter gebruik maakt van open-einde-vragen als: “Vertel me eens hoe...?” of “Hoe gebeurde dat?” zal het kind aangemoedigd worden meer te vertellen.

.....

.....

f) Probeer zoveel mogelijk informatie te geven over de onderwerpen die besproken worden. Zeg dus niet alleen de naam van een persoon die binnenkomt, maar bijvoorbeeld ook hoe diegene eruit ziet. Wanneer het kind met een bal speelt is het beter dit voorwerp niet alleen te benoemen als ‘bal’, maar ook te vertellen dat hij rond is, glad aanvoelt en rood van kleur is.

.....

.....

Stap 8:

Evaluatie van het programma en afsluiting

Ter afsluiting willen we graag van u weten wat u van dit programma vindt. Deze informatie kunnen we gebruiken voor de verdere invulling van de begeleiding aan u en uw kind en voor de verbetering van het programma.

Ingevuld door: moeder / vader van

Als eerste willen we u vragen welk onderwerp dat in de afgelopen zeven bijeenkomsten behandeld is, volgens u het belangrijkste is voor uw kind. U mag een rapportcijfer geven van 0 (heel onbelangrijk) tot 10 (zeer belangrijk). Wilt u hetzelfde doen voor het onderwerp dat u het leukst of interessantst vindt?

		belangrijk	interessant
Stap 1	Basisvaardigheden voor communicatie en interactie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stap 2	Signaleren van communicatie en intenties van uw kind en het signaleren van uw communicatie door uw kind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stap 3	Taalgebruik aanpassen aan belevingswereld en ontwikkelingsmogelijkheden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stap 4	Uiten van gedachten en emoties	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stap 5	Gespreksonderwerpen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stap 6	Spreeken met begrijpelijke woorden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stap 7	Stellen van goede vragen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Aan welk onderwerp zou u in de toekomst met uw kind nog willen werken? U mag ook een onderwerp noemen dat niet aan bod is geweest.

.....

.....

.....

Omcirkel bij de volgende stellingen het cijfer dat het beste overeenkomt met uw mening. (1=helemaal mee oneens; 2=oneens; 3=neutraal; 4=eens; 5=helemaal mee eens; 6=weet niet/geen mening).

1. Het programma voldeed aan mijn verwachtingen	1 2 3 4 5 6
2. Ik heb meer tijd aan het programma besteed dan 1 uur per week (inclusief het wekelijkse huisbezoek)	1 2 3 4 5 6
3. Zo ja, hoeveel tijd heeft u in totaal aan het programma besteed?	... uur
4. Ik vond het leuk om aan het programma mee te werken	
5. Er was/waren één/enkele bijeenkomst(en) die ik helemaal niet nuttig vond	1 2 3 4 5 6
6. Zo ja, welke was/waren dat? Bijeenkomst(en)	...
7. Er was/waren één/enkele bijeenkomst(en) die ik heel nuttig vond	1 2 3 4 5 6
8. Zo ja, welke was/waren dat? Bijeenkomst(en)	...
9. Ik had liever minder bijeenkomsten gehad die langer duurden	1 2 3 4 5 6
10. Veel van de tips die gegeven werden in het programma waren al bekend	1 2 3 4 5 6
11. Veel van de tips die gegeven werden waren niet van toepassing op mijn situatie	1 2 3 4 5 6

12. Herhalen van tips is nuttig om zaken op een rij te krijgen	1 2 3 4 5 6
13. Veel van de tips die gegeven werden waren niet toepasbaar	1 2 3 4 5 6
14. Zo ja, kunt u hier ook redenen voor geven?	
15. Ik vond het programma duidelijk beschreven	1 2 3 4 5 6
16. Het programma had beter gespreid kunnen worden over meerdere weken	1 2 3 4 5 6

Aanvullende opmerkingen en/of suggesties:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Geraadpleegde literatuur

- Andersen, E. S., Dunlea, A., & Kekelis, L. (1993). The impact of input: Language acquisition in the visually impaired. *First Language*, 13(37), 23-49. <https://doi.org/10.1177/014272379301303703>
- Baars, M. (2010). *Diepere woordkennis en slechthoorden, De invloed van een visuele beperking op de diepere woordkennis van kinderen in de basisschoolleeftijd*. Master thesis, Radboud Universiteit, Nijmegen.
- Blokhuis, A. & Van Kooten, N. (2003). *Je luistert wel maar je hoort me niet, over communicatie met mensen met een verstandelijke handicap*. Agiel.
- Bloom, P. (2002). *How children learn the meaning of words*. A Bradford Book.
- Chen, D. (Ed.) (1999). *Essential elements in early intervention. Visual impairment and multiple disabilities*. AFB Press.
- Chen, D., & Haney, M. (1995). An early intervention model for infants who are deaf-blind. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 89, 213-221. <https://doi.org/10.1177/0145482X9508900305>
- Damhuis, R., & Litjens, P. (2003). *Mondelinge communicatie: drie werkwijzen voor mondelinge taalontwikkeling*. Expertisecentrum Nederlands.
- De Deyne, S., & Storms, G. (2008). Word associations: Network and semantic properties. *Behavior Research Methods*, 40, 213-231. <https://doi.org/10.3758/BRM.40.1.213>

- Dote-Kwan, J. (1995). Impact of mothers' interactions on the development of their young visually handicapped children. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 89, 46-58.
<https://doi.org/10.1177/0145482X9508900109>
- Drager, K. D., Finke, E. H., & Serpentine, E. C. (2010). Augmentative and Alternative Communication: An Introduction. In J. Damico, N. Müller & M. Ball (Eds.), *The handbook of language and speech disorders* (pp. 410-430). Wiley-Blackwell.
<https://doi.org/10.1002/9781444318975.ch18>
- Dunlea, A. (1989). *Vision and the emergence of meaning*. Cambridge University Press.
- Ekman, P & Friesen, W. V. (1975). Unmasking the face : a guide to recognizing emotions from facial clues. Prentice-Hall
- Fichten, C.S., Judd, D., Tagalatis, V., Amstel, R., & Robillard, K. (1991). Communication cues used by people with and without visual impairments in daily conversations and dating. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 85, 371-378.
<https://doi.org/10.1177/0145482X9108500906>
- Gilles, S. & Schaerlaekens, A. (2000). *Kindertaalverwerving, een handboek voor het Nederlands*. Martinus Nijhoff.
- Granlund, M. & Olsson, C. (1997). *Eerst observeren dan communiceren, over de beoordeling van het communicatieniveau van mensen met een verstandelijke handicap*. Elsevier/De Tijdstroom.
- Gringhuis, D., Moonen, J., Woudenberg, P. (1996). *Kinderen die slecht zien. Ontwikkeling, opvoeding, onderwijs en hulpverlening*. Bartiméus.
- Harrison, F., & Crow, M. (1993). *Living and learning with blind children: A guide for parents and teachers of visually impaired children*. University of Toronto Press.

- Hobson, R P., Lee, A., & Brown, R. (1999). Autism and congenital blindness. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29 (1), 45-56. <https://doi.org/10.1023/a:1025918616111>
- Kaiser, A. P., & Hancock, T. B. (2003). Teaching parents new skills to support their young children's development. *Infant and Young Children*, 16, 1, 9-21. https://depts.washington.edu/isei/iyc/kaiser_16_1.pdf
- Keenan, T. (2002). *An introduction to child development*. Sage Publications Ltd.
- Kekelis, L. S. & Chernus, N. (1984). *Talk to me I and II*. The Blind Children's Center. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED405715.pdf>
- Kekelis, L. S. & Prinz, P. M. (1996). Blind and sighted children with their mothers: the development of discourse skills. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 90, 423-434. <https://doi.org/10.1177/0145482X9609000508>
- Langberg, H.L., & Blockhuis, C.G.M. (2014). *Praatjes peilen: het spelenderwijs peilen en stimuleren van mondelinge taalontwikkeling bij jonge kinderen*. SLO. <https://www.slo.nl/@4213/praatjes-peilen/>
- Linders, C. M. (1998). *Zweeftaal en andere raadsels in het woordbegrip van blinde kinderen*. Visio.
- Lowenfeld, B. (1956). *Our blind children, growing and learning with them*. Charles C. Thomas Publisher.
- Manolson, A., Pepper, J., & Weitzman, E. (2009). *Praten doe je met z'n tweeën. Een praktische handleiding voor ouders van kinderen met een vertraagde taalwerving* SWP.
- McInnes, J. M. (1999). Deafblindness: a unique disability. In J.M. McInnes (Ed.), *A guide to planning and support for individuals who are deafblind* (pp. 3-33). University of Toronto Press.
- McInnes, J. M., & Treffry, J. A. (1982). *Deaf-blind infants and children, a developmental guide*. University of Toronto Press.

- Mirman, D., Landrigan, J.F., & Britt, A.E. (2017). Taxonomic and thematic semantic systems. *Psychological Bulletin*, 143(5), 499-520.
<https://www.doi.org/10.1037/bul0000092>
- Perez-Pereira, M., & Conti-Ramsden, G. (2019). *Language development and social interaction in blind children*. Taylor & Francis.
- Rogow, S.M. (2000). Communication and language. In B. Silverstone (Ed.), *Lighthouse handbook on vision impairment and vision rehabilitation vol 1*. (pp. 395-408) Oxford University Press.
- Rødbroe, I., & Souriau, J. (1999). Communication. In J. M. McInnes (Ed.) *A guide to planning and support for individuals who are deafblind* (pp. 119-149). University of Toronto Press.
- Rowland, C. (1984). Preverbal communication of blind infants and their mothers. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 78(7), 297–302.
<https://doi.org/10.1177/0145482X8407800701>
- Roy, D. (2005). Grounding words in perception and action: computational insights. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(8), 389-396.
<https://doi.org/10.1016/j.tics.2005.06.013>
- Sandler, A. M., & Hobson, R. P. (2001). On engaging with people in early childhood: The case of congenital blindness. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 6(2), 205-222.
<https://doi.org/10.1177/1359104501006002004>
- Schoonen, R., & Verhallen, M. (1998). Knowledge of words: assessment of deep word knowledge. *Pedagogische Studiën*, 75, 153-168.
- Schwartz, S., Miller, J. (1996). *The New Language of toys; Teaching communication skills to children with special needs; A guide for parents and teachers*. Woodbine House.
- Sonksen, P. M. & Dale, N. (2002). Visual impairment in infancy: impact on neurodevelopmental and neurobiological processes. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 44, 782-791.
<https://doi.org/10.1017/s0012162201002936>

- Stoep, J. (2003). *Z@ppelin logeerboek; Praten rondom prentenboeken*. Expertisecentrum Nederlands/Sardes/Schooltv.
- Stoep, J. & Van Elsäcker, W. (2005). *Peuters interactief met taal. Taallijn VVE: Taalstimulering voor jonge kinderen*. Expertisecentrum Nederlands/Sardes.
- Stoep, J., Bruggink, M., Van der Windt, N., Vervloed, M.P.J., Tellings, A., & Peeters, M. (2022). *Aanleren diepe woordkennis. Verantwoording didactische aanpak*. Expertisecentrum Nederlands / Radboud Universiteit / Koninklijke Visio.
- Tadić, V., Pring, L., & Dale, N. (2010). Are language and social communication intact in children with congenital visual impairment at school age? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51, 696-705. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02200.x>
- Tellings, A. & Coppens, K. (2016). *Hoe kinderen woorden leren*. Garant
- Tellings, A., Vervloed, M.P.J., Stoep, J., & Peeters, M. (2022). *Aanleren diepe woordkennis. 250 Verderwegwoorden voor kinderen met een visuele beperking*. Radboud Universiteit / Expertisecentrum Nederlands / Koninklijke Visio.
- Tröster, H., & Brambring, M. (1992). Early social-emotional development in blind infants. *Child: Care, Health, and Development*, 18(4), 207-227. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.1992.tb00355.x>
- Van der Meulen, Sj. (1991). *Wenken voor het beter leren praten van uw kind*. Swets & Zeitlinger.
- Van Balkom, H. (2018). *Kinderen leren initiatieven nemen in communicatie. Toegang tot communicatie, taal en geletterdheid voor kinderen met meervoudige beperkingen*. Acco.
- Van Dijk, J. (1986). An educational curriculum for deaf-blind multi-handicapped persons. In D. Ellis (Ed.) *Sensory impairments in mentally handicapped people* (pp. 374-382). College-Hill Press.

- Van Dijk, J., & Janssen, M. (1993). Doofblinde kinderen. In H. Nakken (Ed.) *Meervoudig gehandicapten* (pp. 34-73). Lemniscaat.
- Vernooy, K. (2008). *Een goede woordenschat. De basis voor een goede schoolloopbaan. Paper Taalpilots*. <https://tosinbeeld.nl/wp-content/uploads/2018/09/08-01-29-Paper-Goede-woordenschat-c-vernooy.pdf>
- Vervloed, M.P.J., Loijens, N.E.A. & Waller, S.E. (2014). Teaching children with visual impairments the meaning of words. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 108(5), 433-438. <https://doi.org/10.1177/0145482X1410800508>
- Warren, D.H. (1994). *Blindness and children. An individual differences approach*. Cambridge University Press.
- Wauters, L., Tellings, A., Van Bon, W., & Van Haften, A. (2003). Mode of acquisition of word meanings: The viability of a theoretical construct. *Applied Psycholinguistics*, 24(3), 385-406. <https://doi.org/10.1017/S0142716403000201>
- Webster, A., & Roe, J. (1998). *Children with visual impairments: social interaction, language and learning*. Routledge.
- Wegener-Sleeswijk, B., & Van Ierland, M.S. (1989a). Form, content, and pragmatics in the language of blind and visually impaired children, part 1 overview. *Logopedie en Foniatrie*, 61, 56-60.
- Wegener-Sleeswijk, B., & Van Ierland, M.S. (1989b). Form, content, and pragmatics in the language of blind and visually impaired children, part 2 further analysis. *Logopedie en Foniatrie*, 61, 124-129.
- Withagen, A. (2013). *Tactual functioning of blind children*. Dissertatie. Radboud Universiteit, Nijmegen. <https://www.pathstoliteracy.org/wp-content/uploads/2022/06/Tactual-Functioning-of-Blind-Children.pdf>
- Writer, J. (1987). A movement-based approach to the education of students who are sensory impaired/multihandicapped. In L. Goetz, D. Guess, & K. Stremel-Campbell (Eds.) *Innovative program design for individuals with dual sensory impairments* (pp. 191-224). Paul H. Brookes.

Zell Sacks, S. & Silberman, R.K. (2000). Social skills issues in vision impairment. In B. Silverstone (Ed.), *Lighthouse handbook on vision impairment and vision rehabilitation vol 1*. (pp. 377-393). Oxford University Press.

Bijlage A:

Observatieformulier basisvaardigheden

Wilt u de volgende vaardigheden doorlezen en de vaardigheden die u van belang vindt voor de interactie tussen u en uw kind aankruisen in de eerste kolom? Als u deze vaardigheden al toepast (eventueel aangepast aan uw situatie) wilt u dan een kruisje zetten in de tweede kolom?

Geobserveerd bij: datum: . . - . . -

<u>Dit vind ik van belang</u>	<u>Dit pas ik al toe</u>	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Zit op ooghoogte en op kleine afstand van uw kind.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Gebruik overdreven aangezette gezichtsuitdrukkingen.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Zorg voor een juiste verlichting.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Laat uw kind de dingen om hem of haar heen voelen.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Door uw kind in de voor hem of haar meest optimale lichaamshouding te laten zitten heeft uw kind de beste mogelijkheden om te kunnen communiceren.

Dit vind ik van belang	Dit pas ik al toe	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Imiteer de geluiden, gebaren, gezichtsuitdrukkingen en woordjes van uw kind.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Verwoord de geluiden, gebaren, gezichtsuitdrukkingen en woordjes van uw kind.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Verbeter uw kind niet te nadrukkelijk.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sluit aan bij de belevingswereld van uw kind wanneer u tegen uw kind praat.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sluit aan bij het ontwikkelingsniveau van uw kind wanneer u tegen uw kind praat.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Volg de interesses van uw kind wanneer u met uw kind praat.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Geef emoties, stemmingen en gevoelens zo duidelijk mogelijk weer.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Wees consistent, praat langere tijd over een onderwerp in plaats van van-de-hak-op-de-tak te springen.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Vertraag uw praattempo en wacht op een antwoord van uw kind.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Gebruik van herhalingen.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Stop en praat.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Begeleid uw eigen handelen met taal.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Beurtnemen.

Bijlage B:

Werkblad observatieformulier voorkeur en afkeer

**Voorkeuren en favoriete
activiteiten**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Afkeer en minder geliefde
activiteiten**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bijlage C:

Kinderliedjes met bewegingen

Met de vingertjes

Met de vingertjes, met de vingertjes
(met de vingers tikken op de tafel)

Met de platte, platte, platte, platte handjes
(met de platte hand slaan op de tafel)

Met de vuistjes, met de vuistjes
(met de vuisten bonzen op de tafel)

Met de elle-, elle-, elle-, elleboogjes
(met de elleboog tikken op de tafel)

pff pff pff
(met je vingers in je wang lucht er uit drukken)

Hansje Pansje Kevertje

Hansje Pansje Kevertje die klom eens op een hekje

(stap met je wijs- en middelvinger naar boven over de rug van je kind)

Neer viel de regen

(maak met al je vingers regen die neervalt op je kind)

Die spoelde Hansje weg

(glij met beide platte handen vanaf het hoofd tot over de onderrug)

Op kwam de zon

(teken een cirkel op de rug van je kind)

Die maakte Hansje droog

(leg je beide handen plat op de rug zodat die warm wordt)

Hansje Pansje Kevertje, die klom toen weer omhoog!

(stap met je wijs- en middelvinger snel naar boven over de rug van je kind en kriebelt even in de nek of aan de oren)

Ik zag twee beren broodjes smeren

Ik zag twee beren

(gebaar van de beer)

Broodjes smeren

(gebaar broodje en smeren)

Oh, het was een wonder

(gebaar wonder)

Het was een wonder, boven

Dat die beren smeren konden

(gebaar beren en smeren)

Hi hi hi, ha ha ha

Ik stond erbij en ik keek ernaar.

(gebaar kijken)

De wielen van de bus

De wielen van de bus gaan rond en rond,
rond en rond, rond en rond!

De wielen van de bus gaan rond en rond,
als de bus gaat rijden!

Overige coupletten:

De deuren van de bus gaan open en dicht

De lichten van de bus gaan aan en uit

De wissers van de bus gaan heen en weer

De toeter van de bus zegt toet, toet, toet!

De mensen in de bus gaan op en neer

De baby's in de bus zeggen meh meh meh

De buschauffeur zegt dag, dag, dag

Er zat een klein zigeunermeisje

Er zat een klein zigeunermeisje

Huilend op een steen

(trek een denkbeeldige lijn met wijsvinger vanaf een oog naar beneden)

Huilend, huilend, helemaal alleen

Sta op, meisje lief en droog je traantjes af

(wrijf met vuisten in je ogen)

En kies een kindje uit de kring

(wijs kinderen in de kring aan)

Die met jou dansen mag

La la la la la la la la la la la

(ga dansen hand in hand)

Hoofd, schouders, knie en teen, knie en teen

Hoofd, schouders, knie en teen, knie en teen

Hoofd, schouders, knie en teen, knie en teen

Oren, ogen, puntje van je neus

Hoofd, schouders, knie en teen, knie en teen

In de maneschijn

In de maneschijn, in de maneschijn.
(cirkel met de handen)

Klom ik op een trapje
(omhoog klimmen met de vingers)

naar het raamkozijn
(vierkant maken met twee wijsvingers)

En je raadt het niet,
En je raad het niet
(met je wijsvinger boven je hoofd omhoog en daarna nee met je vinger)

Zo doet de vogel
(vliegen met je armen of handen)

En zo doet de vis
(slingerende bewegingen maken met handen of vingers)

Zo doet een duizendpoot die schoenenpoetser is
(boenen met de ene hand tegen de andere)

En dat is 1
(1 vinger omhoog)

En dat is 2
(1 vinger van de andere hand omhoog)

En dat is dikke, dikke, dikke tante Kee
(dikke buik maken met je armen voor je buik).

En dat is recht
(armen recht vooruit)

En dat is krom
(armen krom houden)

En zo draaien we het wielje nog eens om
(met je armen om elkaar heen draaien)

Rom bom
(klappen in je handen)

Jan Huygen in de ton

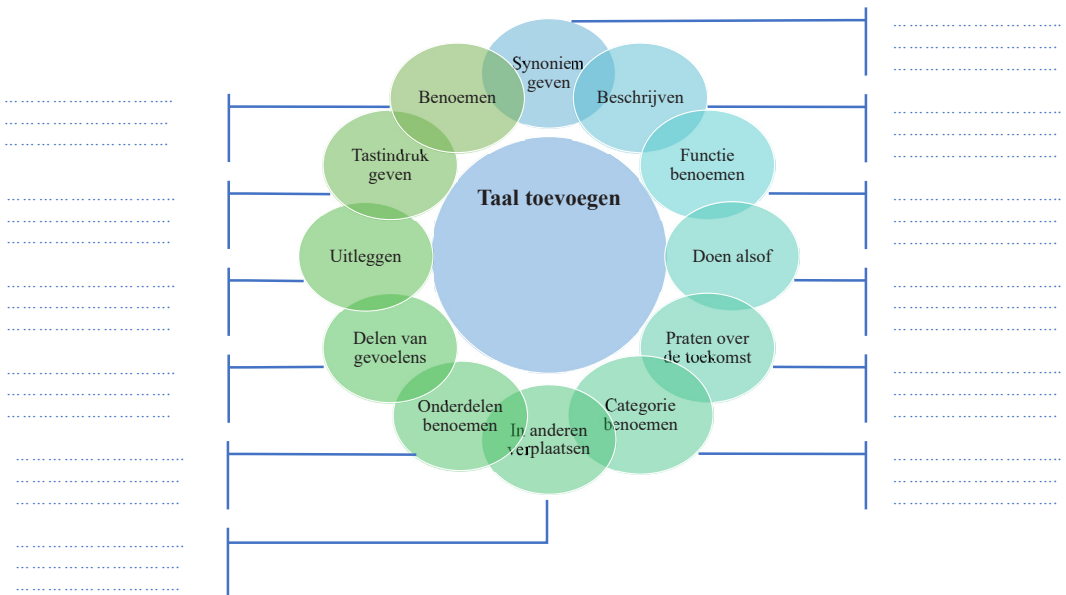
Jan Huygen in de ton
Met een hoepeltje erom
(draai horizontaal een cirkel in de lucht)

Jan Huygen, Jan Huygen
En de ton die viel in duigen
(val op de grond)

Bijlage D:

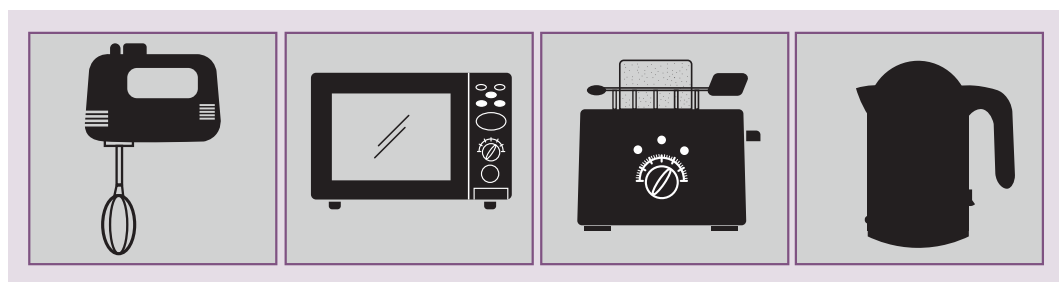
Werkblad woordbegrip

Schrijf of teken in dit plaatje iets wat je kind graag doet. Zet er woorden bij die je kunt toevoegen zodat je kind meer leert over de activiteit.

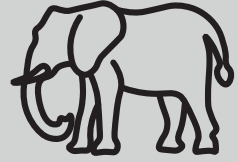
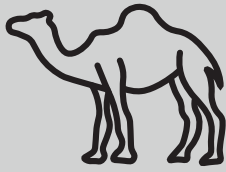
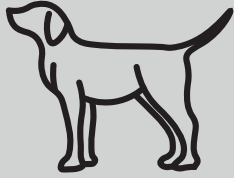


Bijlage E: Zestienvragenspel

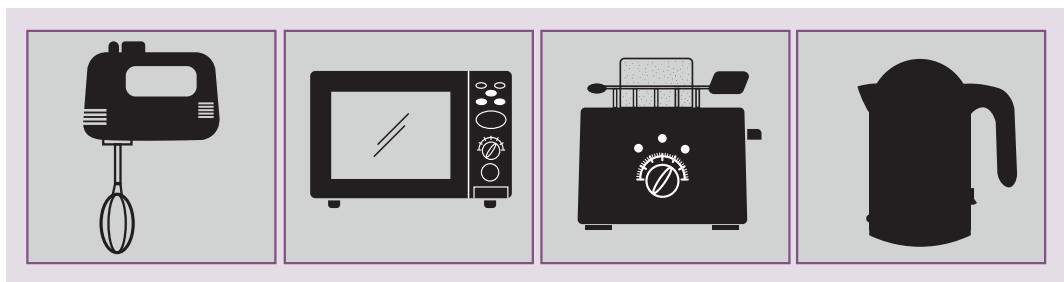
**Versie E1: Zestienvragenspel, 8 items: mensen en
keukenvoorwerpen**



Versie E2: Zestienvragenspel, 8 items: dieren en voertuigen



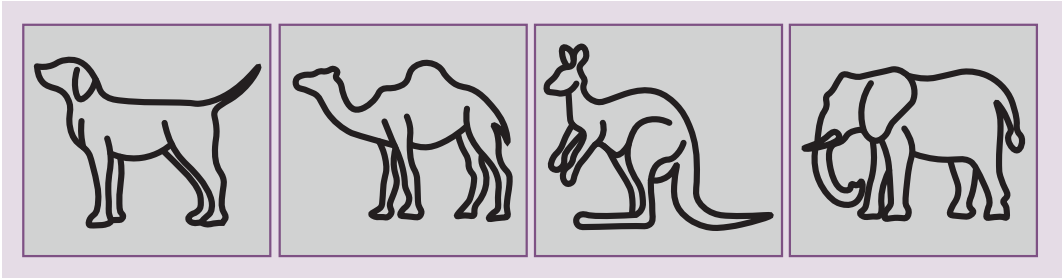
Versie E3: Zestienvragenspel, 4 items: keukenvoorwerpen



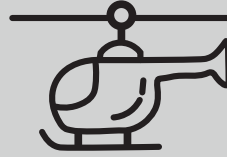
Versie E4: Zestienvragenspel, 4 items: mensen



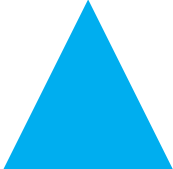
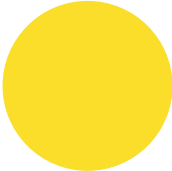
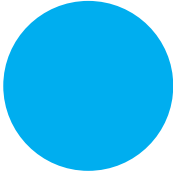
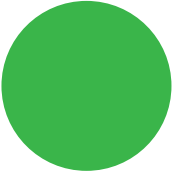
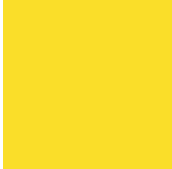
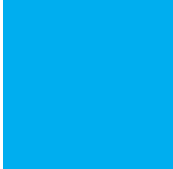
Versie E5: Zestienvragenspel, 4 items: dieren



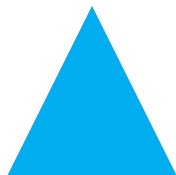
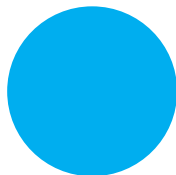
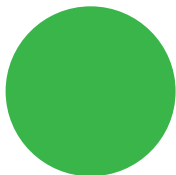
Versie E6: Zestienvragenspel, 4 items: voertuigen



Versie E7: Zestienvragenspel, 16 items: 4 kleuren en 4 vormen



Versie E8: Zestienvragenspel, 16 items: 2 kleuren en 2 groottes



Bijlage F:

Verderwegwoorden

Een groep volwassenen, met en zonder een visuele beperking, heeft een lijst met woorden beoordeeld op de mate waarin de betekenis van het woord al dan niet zonder visuele waarneming goed geleerd kan worden. We hebben dit de Graad van Visuele Verwerving (GVV) genoemd. De score loopt van 1 tot en met 7. Bij score 1 is aanleren zonder gezichtsvermogen haast niet mogelijk en bij scores onder 3 is het moeilijk. De moeilijke woorden zijn typische verderwegwoorden.

50 moeilijke woorden	GVV	50 makkelijke woorden	GVV
roze	1,00	handdruk	7,00
geel	1,00	lied	7,00
kleurig	1,11	praten	7,00
vuurrood	1,11	klappen	7,00
groen	1,44	lopen	6,95
bruin	1,44	ruiken	6,95
rood	1,44	logeren	6,95
wit	1,44	blaffen	6,95
glanzen	1,50	slapen	6,95
blauw	1,50	opstaan	6,94
schaduw	1,53	fluisteren	6,94
kijken	1,58	proeven	6,94
bleek	1,61	geluid	6,89
kleuren	1,63	lekker	6,89
grijs	1,89	naam	6,89
licht	1,89	betalen	6,89
maan	1,94	gesprek	6,89
donker	2,00	vandaag	6,89
kleur	2,00	vertellen	6,89
grauw	2,00	zomervakantie	6,89
afbeelding	2,00	koud	6,89
spiegel	2,00	lawaai	6,89
foto	2,06	tikken	6,89
gouden	2,11	wandelen	6,89
verte	2,16	woord	6,89

aankijken	2,44	muziek	6,89
lucht	2,53	spreken	6,89
portret	2,56	roepen	6,89
rook	2,58	kuchen	6,89
dikgedrukt	2,63	kou	6,84
schuingedrukt	2,63	stem	6,84
landschap	2,67	telefoneren	6,84
film	2,68	collega	6,84
zon	2,84	jaar	6,84
uiterlijk	2,89	wekken	6,84
uitgummen	2,89	schreeuwen	6,83
straaljager	3,00	vragen	6,83
oceaan	3,05	schoen	6,83
wijk	3,06	zuchten	6,83
dinosauriër	3,11	drinken	6,83
berg	3,11	zus	6,83
bebouwing	3,17	bestellen	6,79
moskee	3,17	korting	6,79
plein	3,17	kopen	6,79
tekening	3,21	proefwerk	6,79
aap	3,22	vriendin	6,78
reclamefolder	3,28	warm	6,78
ivoor	3,28	warmte	6,78
autosnelweg	3,28	geven	6,78
nacht	3,32	gillen	6,78
gracht	3,33	vriend	6,78

Hieronder vindt u drie sets woorden met leeftijdsindicaties. Ten eerste is er een lijst met algemene verderwegwoorden, onderverdeeld in leeftijdsjaren. Ten tweede is er een lijst met diernamen en tenslotte een lijst met kleurnamen. De leeftijdsindicaties zijn bij benadering, en voor goedziende kinderen. Als er een toelichting achter de leeftijdsindicatie staat dan gaat het vooral over het perceptuele deel van de betekenis, datgene wat met de zintuigen waargenomen kan worden. Die betekenisaspecten zijn voor visueel beperkte kinderen moeilijk. Bij “groot” vermelden we bijvoorbeeld niet de betekenis als in “daar ben je nu te groot voor” en “als je later groot bent”. Zulke betekenissen moeten natuurlijk ook geleerd worden maar daar hebben we het hier niet in de eerste plaats over.

Voor didactische suggesties zie het boekje van Agnes Tellings m.m.v. Karien Coppens (2016). *Hoe kinderen woorden leren*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant

Algemene verderwegwoorden

1-4 jaar	
bloed	
bos	als: bos met bomen
bus	
dak	
film	
foto	
huis	
lamp	
maan	hoe ziet dat eruit, niet als model maar aan de hemel?
nacht	
oog	
raam	
rook	
spiegel	
ster	hoe ziet dat eruit, niet als model maar aan de hemel?
straat	
tekening	
televisie	
trein	
vissen	
vuur	
weg	als “de vogel vliegt weg”
zee	
zon	hoe ziet dat eruit, niet als model maar aan de hemel?

3-5 jaar

donker	ambigu: donker buiten; donkerblauw; donkere ogen
groot	ambigu: lang (persoon); lang en breed (grote klok, grote letter)
hoog	ambigu: lang i.t.t. breed; ver van de grond (de hemel)
kijken	
kleur	
kleuren	
lucht	
meer	als "ik wil meer soep"
mooi	ambigu: esthetisch mooi; knap (uiterlijk)
tekenen	
zien	

5-8 jaar

bar	als: café
beek	uiterlijke verschillen met: rivier
berg	uiterlijke verschillen met: heuvel
den	
dorp	uiterlijke verschillen met: stad
duin	
flat	
grot	
hal	
haven	wat je er allemaal kunt zien
heuvel	uiterlijke verschillen met: berg
kasteel	
kerk	uiterlijke verschillen met; moskee, tempel

5-8 jaar

kust	
naaien	
park	uiterlijke verschillen met: tuin, bos
plaat	
plein	
raket	
rivier	uiterlijke verschillen met: beek, kanaal
schaduw	
scherm	computerscherm; kamerscherm; vergelijk met “doek” in bioscoop
schilderen	verschil met: verven
schip	uiterlijke verschillen met: boot, kano, sloep, jacht
stad	uiterlijke verschillen met: dorp
terras	vooral als: bij café of restaurant
toren	
tram	uiterlijke verschillen met: bus, trein
veld	vergelijk met: wei (altijd gras, geldt niet voor veld)
verf	
zaal	

6-9 jaar

avond	
beeld	ambigu: tastbaar of niet tastbaar
bouw	als: de bouw van een huis (activiteit)
branden	letterlijk: met vuur
buurt	wat kun je er allemaal zien?
diep	ambigu: de bodem is ver weg; 1 meter diep; het schip ligt diep
gebouw	
ijzer	uiterlijke verschillen met andere metalen; hoe voelt dat aan?
licht	ambigu: overdag is het licht; lichtblauw; lichtbundel; kaarslicht; TL-licht; ledlicht
natuur	wat kun je er allemaal zien?
plaats	letterlijk: plek
schrijven	
vliegen	
wereld	de aarde en het heelal
wijzen	
website	

9-11 jaar

aankijken	
aanstrepen	
aanwijzen	
achteromkijken	
afbeelding	verschillende soorten: tekening, ets, schilderij, foto, screenshot
afstand	ruimtelijk
aluminium	uiterlijke verschillen met andere metalen; hoe voelt dat aan?
atlas	
autosnelweg	
binnenplaats	uiterlijke verschillen met: plein
bouwwerk	
brons	uiterlijke verschillen met andere metalen; hoe voelt dat aan?
bungalow	uiterlijke verschillen met andere typen huizen, flat
camping	wat kun je er allemaal zien?
dierentuin	
dikgedrukt	
eiland	
enorm	ruimtelijk: een enorme berg
fabriek	
folder	uiterlijke verschillen met: krant, tijdschrift
gebaren	
gebied	ruimtelijk, uiterlijke verschillen met: terrein
goud(en)	uiterlijke verschillen met andere metalen; hoe voelt dat aan?

9-11 jaar

hoofdweg	
hoogte	Ruimtelijk
insect	uiterlijke aspecten van kleine dieren die daar wel/niet onder vallen
kladblaadje	
kleurig	
koper (metaal)	uiterlijke verschillen met andere metalen; hoe voelt dat aan?
kunst	beeldende kunst, dans, toneel, kleinkunst
landbouw	wat doe je allemaal als je aan landbouw doet?
landschap	uiterlijke aspecten, verschil met natuur
leesbril	
manege	wat kun je er allemaal zien?
metaal	waarneembare overeenkomsten tussen alle metalen; hoe voelt dat aan?
moskee	uiterlijke verschillen met: kerk, tempel
nakijken	
noorden	ruimtelijk aspect; verschil met boven/onder
noordpool	uiterlijke aspecten
onderstrepen	
onweren	wat zie je allemaal als het onweert?
oosten	ruimtelijk aspect; verschil met links/rechts
opmaken	als: dat er niets meer is, maar ook: een tekst opmaken
opschrijven	
optocht	wat zie je allemaal bij een optocht?
plattegrond	

9-11 jaar

portret	
prachtig	
reclamefolder	uiterlijke verschillen met: krant, tijdschrift
roofdier	uiterlijke aspecten van dieren die daar wel/niet onder vallen
ruimte	letterlijk
schoolagenda	
schuilplaats	hoe kan een schuilplaats eruit zien?
schuingedrukt	
snelheid	
snelweg	uiterlijke verschillen met: N-weg
spoorweg	
straaljager	
thermometer	
toneel	hoe ziet een toneel eruit?
toneelstuk	
uiterlijk	
verstoppert	
verte	
villa	uiterlijke verschillen met een "gewoon" huis
vliegveld	
voorstelling	
vuur; vuurrood	dat vuur beweegt, en zie kolom G-H-I
waggelen	hoe ziet dat eruit?
waterval	hoe ziet dat eruit? (beweging, hoogteverschil, kan breed of smal zijn)
weiland	

9-11 jaar

westen	ruimtelijk aspect; verschil met links/rechts
woning	dat er uiterlijk heel verschillende woningen zijn
zaklamp	
zeebodem	
ziekenhuis	wat zie je daar allemaal?
zilver	uiterlijke verschillen met andere metalen; hoe voelt dat aan?
zuiden	ruimtelijk aspect; verschil met boven/onder
zweven	

10-12 jaar

akker	uiterlijk verschil met: weiland
bleek	
bron	aardrijkskundig; hoe ziet dat eruit?
fors	ruimtelijk: groot van lichaamsbouw
glanzen	
gracht	uiterlijke verschillen met: sloot
grauw	
ivoor	hoe ziet dat eruit; hoe voelt het aan?
jacht	uiterlijke verschillen met: roeiboot, kano
klad	
kolom	
massa	ruimtelijk (groot geheel)
merrie	
museum	
oceaan	uiterlijke verschillen met: meer, vijver
oogsten	
ploeg	als: landbouwwerktuig
schema	
surfen	
tabel	
tempel	uiterlijke verschillen met: kerk, moskee
wijk	

10-12+ jaar

noordoosten	zie “noorden” en “oosten”
noordwesten	zie “noorden” en “westen”
planeet	hoe ziet dat eruit, niet als model maar aan de hemel?
zuidoosten	zie “zuiden” en “oosten”
zuidwesten	zie “zuiden” en “westen”
aanhalingsteken	
bebouwing	hoe ziet dat eruit als er ergens bebouwing is?
diagram	
galerij	hoe ziet dat eruit?
geiser	aardrijkskundig
grafiek	
hectare	wat moet je je ruimtelijk voorstellen bij een hectare?
herenhuis	uiterlijke verschillen met: villa, “gewoon” huis
lanceren	hoe ziet het eruit als een raket gelanceerd wordt?
landhuis	uiterlijke verschillen met: herenhuis, “gewoon” huis
legenda	
natuurgebied	
natuurramp	hoe ziet dat eruit?
oppervlakte	
stellage	
tentoonstelling	
watertoren	

Dierenamen

aap	1 tot 4	De moeilijkheidsgraad van deze woorden is bepaald op basis van hoe vaak ze voorkomen in teksten voor kinderen: hoe vaker hoe makkelijker. Denk bij het aanleren van deze woorden aan aspecten als: Hoe beweegt het dier zich voort? Hoe “zit” het dier? Welke delen van het dier zijn meestal zichtbaar (bijv. de poten van een eend niet als de eend zwemt)?
koe	1 tot 4	
olifant	1 tot 4	
spin	1 tot 4	
vis	1 tot 4	
beer	1 tot 5	
kikker	1 tot 5	
leeuw	1 tot 5	
mier	1 tot 5	
slang	1 tot 5	
vlieg	1 tot 5	
vogel	1 tot 5	
tijger	4 tot 6	
wolf	4 tot 6	
giraf(fe)	5 tot 8	
haan	5 tot 8	
kuiken	5 tot 8	
slak	5 tot 8	
vlinder	5 tot 8	
vos	6 tot 9	
haas	6 tot 9	
hert	6 tot 9	
pad	6 tot 9	
krokodil	6 tot 9	
egel	8 tot 10	
geit	8 tot 10	
mol	8 tot 10	

Dierennamen

uil	8 tot 10	
zebra	8 tot 10	
chimpansee	9 tot 12	
dinosauriër	9 tot 12	
dolfijn	9 tot 12	

Namen van kleuren

blauw	2 tot 4	De moeilijkheidsgraad van deze woorden is gebaseerd op hoe vaak ze voorkomen in teksten voor kinderen en volwassenen. Didactisch kunnen kleuren het beste aan elkaar gerelateerd worden: rood/roze en oranje/geel maar zwart tegenover wit, enz.
groen	2 tot 4	
zwart	2 tot 4	
bruin	3 tot 5	
geel	3 tot 5	
rood	3 tot 5	
wit	3 tot 5	
roze	3 tot 5	
oranje	6 tot 8	
paars	6 tot 8	
grijs	7 tot 9	
beige	8 tot 12	
lila	8 tot 12	

Bijlage G:

Voorbeelden van uitleg van verderwegwoorden

Als je zelf kunt zien behoeven veel woorden geen of weinig uitleg. Wat 'licht' is merk je vanzelf als het aan of uit is. Maar hoe leg je het uit aan iemand die niets of weinig ziet? En heeft het eigenlijk wel zin om kleurnamen te leren als je ze toch niet kunt zien? Er is een goede reden om dit wel te doen. Alle kinderen, ook kinderen die blind of slechtziend zijn, zullen deze woorden horen en er soms iets mee moeten doen, bijvoorbeeld het licht uit doen, in de schaduw gaan zitten om niet te verbranden, of snappen dat je je niet kan verstoppen achter een glazen ruit. Dan kun je maar beter ook begrijpen wat die woorden betekenen. Maar als iemand niets ziet, wat heeft het dan voor zin om een woord als 'blauw' te leren? Deze vraag gaat er impliciet van uit dat mensen die goed kunnen zien allemaal dezelfde waarneming ervaren bij het woord blauw en iedereen zo'n beetje hetzelfde concept heeft gevormd bij het woord 'blauw'. En dat je dat concept dus begrijpt en het uit te leggen is. Maar is dat wel zo? Mensen die kleurenblind, maar niet slechtziend zijn, zien sommige kleuren wel en andere kleuren niet of anders. Zij hebben wel een idee van wat kleuren zijn, maar de zintuiglijke ervaring is waarschijnlijk heel anders dan die van ziende mensen. Maar dat een ervaring anders is wil niet zeggen dat deze ervaring minder waardevol is.

Kinderen die blind of slechtziend zijn leven ook samen met mensen die wel zien. Om niet wereldvreemd over te komen en mensen die kunnen zien te snappen, is het zinvol om te leren wat sommige

‘sterk visuele’ woorden, woorden die we ‘verderwegwoorden’ hebben genoemd, betekenen. Hoe je dat kan doen is lastig. Uitleggen wat verderwegwoorden betekenen doet een groot beroep op het inlevingsvermogen, de creativiteit en kennis van ziende mensen. Sommige woorden zijn zo evident voor iemand die ziet dat je er niet bij stil staat dat iemand niet begrijpt wat het woord betekent. Niet iedereen is ook even goed in het vinden van goede beschrijvingen en voorbeelden, laat staan het definiëren van begrippen. Kunt u bijvoorbeeld de exacte definitie geven van het begrip ‘tafel’? Dat wil zeggen: precies beschrijven wat het is zodat iedereen begrijpt wat u bedoelt en er nooit verwarring is over een voorwerp of het nu wel of geen tafel is?

Om u te helpen geven we wat voorbeelden hoe u verderwegwoorden kunt uitleggen aan een kind dat niets tot weinig ziet. Onthoud, er is geen één goede manier. Woorden uitleggen kan op heel veel verschillende manieren en dan nog zullen er kinderen zijn die het niet direct begrijpen. Elke leerkracht kan u dit vertellen. Maar dat geeft niet. Met herhaling, nieuwe ervaringen en extra uitleg lukt het meestal wel.

Voordat we gaan uitleggen hoe u de betekenis van verderwegwoorden kunt verduidelijken aan uw kind, is het goed om als ziende persoon je eerst te verplaatsten in iemand die niets ziet. Weet u als ziend persoon hoe het is om blind te zijn? Wat ziet iemand die blind is? Het goede antwoord is ‘niets’. Wat overigens iets anders is dan zwart of donker. Dat ziet een ziend iemand die zijn ogen dicht doet. Maar iemand die vanaf de geboorte helemaal blind is ziet hetzelfde als u met uw elleboog, namelijk helemaal niets. Als u uw ogen dicht doet ziet u toch nog steeds iets en hebt u nog visuele herinneringen, die zijn niet direct weg. Een

blind iemand heeft dat niet, net zoals uw elleboog³³. Kinderen die op latere leeftijd blind worden hebben soms nog wel enige jaren een visueel geheugen. Ze kunnen zich visueel voorstellen hoe iets er uit ziet en dromen ook nog in beelden. Met de loop der jaren kan dit visueel geheugen vervagen en verdwijnen.

Licht, kleuren en schaduw

Om uit te leggen wat licht, kleuren en schaduw zijn kunnen we terecht bij een klassiek boek over kinderen die blind zijn, 'Our blind children' van Berthold Lowenfeld³⁴. Allereerst kan je uitleggen dat licht afkomstig is van een (licht)bron, een voorwerp dat licht uitzendt. De belangrijkste lichtbron is de zon. Een lamp, haardvuur en een kaars zijn ook lichtbronnen. Het licht kan aan en uit zijn. Kinderen met nog een beetje lichtperceptie kunnen dit verschil in 'aan' en 'uit' soms nog waarnemen. Wat een kind dat blind is wel kan ervaren aan licht is dat je licht ook kan voelen. Licht geeft namelijk warmte af. Als je in de zon gaat zitten krijg je het warm. Als je te dicht bij een haardvuur of kampvuur gaat zitten kan je je verbranden. Op een vergelijkbare manier is uit te leggen wat schaduw is, dat is een plek waar geen licht komt. Deze plek voelt dan ook koeler aan. Onder een parasol of afdakje gaan staan en weer in de zon kan dit verschil goed duidelijk maken.

Mensen die kunnen zien hebben licht nodig, in het donker zien ze niets. Net zoals je alleen iets kunt horen als er geluid is en iets kunt ruiken als er een geur is, kan je iets zien wanneer er licht is. Tenslotte is uit te leggen dat licht weerkaatst kan worden, bijvoorbeeld door water, zand,

33 Een leuke uitleg wat blinde mensen zien (en nuttige informatie over tunnel visus, hallucineren, wettelijke en functionele blindheid en dromen) is te vinden in deze video: How blind people actually see the world <https://youtu.be/VN3U1MWJsdo>

34 Lowenfeld, 1956

een spiegel of een steen. Al deze voorwerpen hebben een lichte kleur. Wit weerkaatst het meeste licht, zwart neemt bijna al het licht op.

Zowel kinderen die blind zijn als kinderen die kunnen zien kennen vaak een gevoelsbetekenis toe aan kleuren. Omdat we in ons taalgebruik deze associaties vaak gebruiken is het handig voor een kind dat niet kan zien om deze associaties ook te kennen. Bijvoorbeeld:

- Bij een heldere blauwe lucht is de lucht vaak koel en witte sneeuw is koud.
- Als je rood aanloopt door inspanning word je warm.

Oudere kinderen kan je dan uitleggen dat de bloedvaten in je huid wat uitzetten zodat je makkelijker de warmte kwijt kunt raken maar ook je huid rood kleurt. Heb je het echter koud dan trekken de bloedvaten samen en wordt de huid wit.

Ruit en glas

Een glazen ruit is te betasten. Meestal voelen glazen voorwerpen koud aan. Net zoals je geluid door een muur heen kan horen laten glas en een ruit licht door, maar je kan er niet doorheen grijpen. Voor een kind dat blind is kan het lastig zijn te begrijpen dat iemand die ziet niet door een muur maar wel door glas en een ruit kan kijken. In een emmer water kan je zien en voelen wat er op de bodem ligt, bij een ruit kan je het wel zien maar niet voelen en bij een muur kan je het niet zien en niet voelen. Realiseer je ook dat een kind dat blind is de wereld vooral op de tast ervaart. Dat betekent dat als bijvoorbeeld een stuk speelgoed achter een doos ligt het kind achter de doos kan voelen en op de tast het speelgoed vindt. Een ziend kind zal ook moeten tasten, want je kan niet door een doos heen kijken. Ons gezichtsveld is veel beperkter dan de ruimte waarin we kunnen voelen.

Spiegel en horizon

Om uit te leggen wat een spiegel is kan gebruik worden gemaakt van de analogie van een echo. Als je een luid geluid maakt kaatst dit terug tegen een groot voorwerp. Met licht gebeurt hetzelfde als het op een spiegel valt. Als een zieand iemand goed voor de spiegel staat ziet hij de weerkaatsing en dus niet het echte voorwerp. Een verschil is dat geluid zich langzamer verplaatst dan licht, daarom hoor je de echo altijd met een klein beetje vertraging. De analogie met een echo kan ook gebruikt worden om het fenomeen 'horizon' uit te leggen. Net als dat er een grens is aan wanneer je nog een echo kunt horen is er een grens aan wat mensen kunnen zien.

Perspectief en grootte

Kinderen die weinig tot niets zien maken op school regelmatig gebruik van tastbare tekeningen. Dit kunnen tekeningen zijn waarin de lijnen verhoogd op het papier worden aangebracht. Ook kunnen er verschillende texturen worden aangebracht met stippen en lijntjes. In het platte vlak worden voorwerpen die zich verder weg bevinden kleiner weergegeven. Dat is lastig te bevatten voor een kind dat de wereld vooral met de handen verkent. Op de tast heeft een voorwerp altijd dezelfde grootte. Dit perspectief is als volgt enigszins uit te leggen. Ga naar een straat met aan weerszijde bomen. Laat het kind die bomen voelen. Ga nu tussen de bomen in staan en laat het kind de armen spreiden. Laat ze vervolgens de volgende bomen aan weerszijde aanwijzen. De armen komen nu dicht bij elkaar. Bij het aanwijzen van de volgende rij komen de armen nog dicht bij elkaar. De stand van de armen geven nu het perspectief weer dat in tekeningen gebruikt wordt om een straat weer te geven. Dat je handen steeds dicht bij elkaar komen geeft weer dat hoe verder iets weg staat des te kleiner de afstand tussen je handen, zonder dat de bomen zelf kleiner worden. Als je weet hoe groot iets normaal

gesproken is en in een tekening komen dezelfde vormen in verschillende grootte voor dan is er sprake van perspectief. In moderne tactiele tekeningen wordt er soms een tekening van een kind of een volwassene in een hoek van de tekening geplaatst. Deze tekening dient dan als referentiewaarde voor het kind om de grootte van andere voorwerpen in de tekening te kunnen inschatten.

Bijlage H:

Verklarende woordenlijst

Abstracte woorden: een woord dat niet tastbaar of zichtbaar is; het heeft geen vorm

Actieve woordkennis: woorden die je uitspreekt, schrijft of gebaart.

Adaptief gedrag: letterlijk ‘aanpassen aan’. De term is afkomstig uit de evolutionaire psychologie en betreft alle gedrag waarmee iemand zich aan de omgeving aanpast zodat het de kans van overleven vergroot. Het wordt ook gebruikt in de betekenis van ‘zelfredzaam zijn’.

Beschrijving in een opdracht [vertaling van *descriptive within a directive*]: spontaan aanpassen van taal aan het feit dat een kind weinig of niets ziet. In de opdracht wordt uitleg gegeven hoe de opdracht uit te voeren.

Betekenisvolle context: een omgeving waarin de leeractiviteiten verbinding hebben met die omgeving, zodat het leren gesitueerd en authentiek is, en aansluit bij de motivatie, belevingswereld en mogelijkheden van de leerlingen.

Brede woordkennis: brede of oppervlakkige woordkennis verwijst naar de woordenschat van een kind, de omvang van het aantal woorden dat een kind kent.

Boodschap: de inhoud van communicatie die zender aan een ander overbrengt. Deze boodschap bevat informatie, bestaande uit gedachten, gevoelens en/of gedrag. De vorm van de boodschap kan wisselen: spraak, gebaar, tekeningen, symbool etc.

Categorie: verzameling van exemplaren met dezelfde eigenschappen.

Communicatie: bedoeld of onbedoeld (bewust of onbewust) een bepaalde boodschap overbrengen op (expressief) en ontvangen (receptief) van iemand anders.

Concept: een concreet of abstract idee, dat gerepresenteerd wordt door woorden.

Dichtbij woorden: woorden die verwijzen naar referenten die toegankelijk zijn omdat de waarneming goed via tast en geluid of via ervaringen van het kind kan verlopen.

Diepe woordkennis: een persoon kent verschillende betekenisaspecten van een woord, kan het woord uitleggen en gebruiken in verschillende contexten.

Directieve opvoedingsstijl: manier van opvoeden waarbij de ouder het initiatief, tempo, begin, einde en voortgang van de interactie zelf bepaalt en niet bij het kind legt. Tegenovergestelde is een kindvolgende opvoedingsstijl.

Echolalie: (synoniem **papegaaien**) dwangmatig herhalen van woorden of (fragmenten van) zinnen van een gesprekspartner of een andere bron zonder op een schijnbaar zinloze manier (papegaaien). Het past ogenschijnlijk niet in de context.

Egocentrisch denken: verminderde vermogen om zich in een ander of diens standpunten of gevoel te verplaatsen.

Exemplaar: één van een aantal gelijksoortige dingen.

Expressieve communicatie: bedoeld of onbedoeld (bewust of onbewust) een bepaalde boodschap overbrengen op iemand anders.

Figuurlijk taalgebruik: beeldspraak; datgene wat gezegd wordt moet niet letterlijk worden opgevat, zoals bij spreekwoorden en gezegden.

Functiewoorden: woorden die nodig zijn om een zin grammaticaal correct te maken, zoals voegwoorden en voorzetsels.

Gedeelde aandacht: het kunnen delen van de aandacht voor een voorwerp of gebeurtenis.

Gezichtsscherpte: De hoeveelheid visuele details die iemand kan waarnemen bij 100% contrast in verhouding tot iemand met een intact gezichtsvermogen. Vaak aangeduid met visus (van acies visus)

Grammatica: regels die beschrijven hoe een taal gesproken en geschreven wordt.

Informatie: geheel van inlichtingen en berichten over een bepaald onderwerp.

Inhoudswoorden: woorden die naar iets in de werkelijkheid verwijzen, zoals werkwoorden voor een handeling en zelfstandig naamwoorden voor een voorwerp.

Interactie: wisselwerking, wederzijdse uitwisseling tussen personen, dieren of dingen, die verbaal en non-verbaal kan zijn. Bij interactie is er sprake van onderlinge beïnvloeding van het gedrag.

Kenmerken: de aspecten waaraan personen of objecten te herkennen zijn.

Kindvolgende opvoedingsstijl: manier van opvoeden waarbij de ouder het initiatief, tempo, begin, einde en voortgang van de interactie bij het kind laat. Tegenovergestelde is directieve opvoedingsstijl.

Label: In de taalkunde zijn woorden letterreeksen die als symbool verwijzen naar een referent [voorwerp, persoon, dier, handeling, gebeurtenis, situatie, gevoel of eigenschap].

Langetermijngeheugen: functie van het brein om informatie over lange tijd op te slaan. Dit kan in twee vormen: het declaratieve (expliciet-bewust) en het niet-declaratieve geheugen (impliciet-onbewust).

Modelleren: hardop denkend voordoen door leraar of opvoeder van bijvoorbeeld een strategie of handeling.

Multisensorisch: meerdere zintuigen (zien, horen, voelen, ruiken, evenwicht bewaren, beweging ervaren) zijn betrokken.

Non-verbale communicatie: elke vorm van uitwisseling van boodschappen tussen mensen of dieren via niet-talige signalen.

Ontwikkelingsleeftijd: ontwikkelingsniveau van een persoon dat aan de hand van testen wordt vastgesteld, bijvoorbeeld voor taal, motoriek, cognitie.

Papegaaien: synoniem voor echolalie.

Passieve woordkennis: het (deels) kennen van de betekenis van een woord.

Pragmatiek: toepassingsregels van taal in sociale interactie.

Productieve woordenschat: het totaal aantal woorden dat je (deels) kent en gebruikt.

Receptieve communicatie: bedoeld of onbedoeld (bewust of onbewust) een bepaalde boodschap ontvangen van iemand anders.

Receptieve woordenschat: het totaal aantal woorden waarvan je de betekenis (deels) kent.

Referent: iets in de werkelijkheid waar je met woorden naar verwijst, zoals: gebeurtenissen, personen, voorwerpen, dieren, handelingen, situaties, gevoelens of eigenschappen.

Routine: vaste volgorde van handelingen.

Semantiek: betekenisleer die zich richt op de bouwstenen van taal, waaronder woorden en symbolen.

Strijklicht: licht dat van opzij komt en de waarnemer niet verblindt.

Synoniem: woord met ongeveer dezelfde betekenis.

Syntaxis: zinsbouw, opbouw en structuur van woordcombinaties, zinsdelen en zinnen.

Taal: middel tot communicatie waarmee met een woordenschat en grammaticaregels een boodschap kan worden overgebracht via klanken in een gesproken taal of via gebaren in een gebarentaal.

Taalscript: vaste volgorde van taaluitingen.

Taxonomie: indeling of classificatie van woorden aan de hand van een criterium (zoals deel-geheelrelaties, categorie-exemplaarrelaties, exemplaar-kenmerkrelaties) zodat een hiërarchische structuur ontstaat.

Verbaal: met gesproken woorden.

Verbalisme: taaluiting van kinderen met visuele beperkingen over begrippen, personen, voorwerpen en gebeurtenissen waarmee geen visuele ervaring is opgedaan.

Verderweg woord: woorden die betrekking hebben op concrete dingen en gebeurtenissen die buiten het zintuiglijke ervaringsbereik liggen.

Woord: label voor een referent, persoon, voorwerp of situatie waarnaar het woord verwijst.

Woordbegrip: synoniem voor woordkennis.

Woordkennis: de kennis die iemand heeft over de vorm en betekenis van een woord, bestaande uit brede woordkennis en diepe woordkennis.

Woordenschat: synoniem voor vocabulaire, totaal aantal woorden dat iemand kent, dat kan zijn begrijpt (**receptieve woordenschat**) of kan uiten (**expressieve woordenschat**).

Zin: een verzameling woorden die in de juiste volgorde een complete en begrijpelijke tekst opleveren.

Zweeftaal: het gebruik van (zweef)woorden door een kind. Dit kan leiden tot fouten in de semantiek (betekenis van woorden kennen) en/of fouten in de pragmatiek (toepassen van taal in sociale situaties).

Zweefwoord: woorden waarvan de betekenis (nog) niet, onvolledig of anders wordt gekend omdat de betekenis hoofdzakelijk via visuele waarneming wordt geleerd.

