

Koppeling moedertaal en NT2



Chantal Wiering
316423
Pabo 4
Stenden Emmen
OL4.2-B

Samenvatting

Dit onderzoek is gericht op de aansluiting tussen de moedertaal en het aanbieden van Nederlands als tweede taal aan anderstalige kleuters. Door een grote toestroom van vluchtelingen in het Nederlandse basisonderwijs ondervinden leerkrachten moeilijkheden in het aanleren van de Nederlandse taal aan deze doelgroep. De achtergronden van deze kinderen zijn heel erg verschillend, maar ook de mate waarin de moedertalen beheerst worden verschillen. In dit onderzoek worden antwoorden verkregen voor de leerkracht gericht op het pedagogisch en didactisch handelen wanneer de moedertaal actief of receptief beheerst wordt, met als doel het vergroten van het welbevinden van de kinderen en de zelfredzaamheid in de Nederlandse taalvaardigheid. De literatuurstudie richt zich op het proces van taalverwerving van jonge kinderen in de moedertaal maar ook in een tweede taal. Ook wordt duidelijk gemaakt wat de moedertaal precies inhoudt en wat het belang is van een goed ontwikkelde moedertaal. In de praktijk worden twee toetsen afgenomen, waarvan de SNEL-toets gericht is op het in kaart brengen van het niveau van de moedertaalbeheersing van de kinderen. De TAK-toets brengt het niveau van de Nederlandse taalbeheersing in kaart, deze toets is gericht op drie pijlers; passieve woordenschat, klankherkenning en woordomschrijving. Uit het praktijkonderzoek blijkt dat kinderen die de moedertaal beheersen ook makkelijker de Nederlandse taal kunnen leren. Deze kinderen hebben in hun moedertaal al veel concepten geleerd. Als leerkracht is het de taak om zo goed mogelijk aan te sluiten in het Nederlands taalaanbod bij het niveau van de beheersing van moedertaal. Doordat het kind al een idee heeft van de betekenis hoeft het alleen de nieuwe klankvorm en Nederlandse klankcombinatie voor het concept geleerd worden. Er wordt geadviseerd om in de klas aandacht te schenken aan de verschillende betekenis onderscheidende klanken in het Nederlands. Het uiteindelijke doel is het vergroten van de woordenschat, leren uitspreken van de Nederlandse taal en vervolgens het koppelen van letters aan de geleerde klanken en het leren lezen in groep 3. Indien de moedertaal receptief beheerst wordt zijn er verschillende resultaten uit het praktijkonderzoek. Een aantal kinderen dat een ernstige achterstand heeft in de moedertaal scoort in verhouding wel hoog op klankonderscheiding. Hier zal in de klas actief op ingezet kunnen worden om de woordenschat te vergroten. Wanneer het kind veel in contact komt met taal, veel voorgelezen wordt, en een leerkracht heeft die handelingen verwoord zal de taalvaardigheid van het kind ook groter worden.

Trefwoorden: onderwijs, kleuters, leerkrachten, moedertaal, NT2, actieve taalbeheersing, receptieve taalbeheersing, woordenschatdidactiek, tweedetaalverwerving, anderstaligen, taalbeschouwing, klankonderwijs.

Inhoud

Samenvatting.....	2
Inleiding.....	4
Aanleiding.....	4
Hoofdstuk 1: Probleemanalyse	5
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader.....	6
2.1 Moedertaal	6
2.2 Eerste taalverwerving.....	7
2.2.1 Fasen in taalontwikkeling	8
2.2.2 Didactische opbouw van woordenschat	9
2.2.2.1 Leerstoflijn taalbeschouwing voor kleuters	10
2.2.2.2 Viertakt van Verhallen	11
2.2.2.3 Total Physical Response	12
2.3 Tweedetaalverwerving.....	13
2.3.1 Receptieve en productieve taalbeheersing	16
2.3.2 Klankniveau	18
2.4 Status van moedertalen op school.....	19
Hoofdstuk 3: Probleemstelling.....	20
Hoofdvraag:	21
Deelvragen	21
Onderzoeksaanpak	22
SNEL (Sprak- en taalNormen EersteLijns gezondheidszorg).....	23
Taaltoets Alle Kinderen (TAK)	24
Validiteit en betrouwbaarheid	25
Analyse methode.....	25
Hoofdstuk 4: Resultaten.....	26
Tabel resultaten praktijkonderzoek.....	26
Hoofdstuk 5: Conclusies, aanbevelingen en discussie	28
5.1 Actieve moedertaalbeheersing	29
5.2 Receptieve moedertaalbeheersing.....	30
Hypothese	31
Aanbevelingen	32
Discussiepunten	33
Referenties	34
Bijlagen.....	37

Inleiding

Aanleiding

In november 2016 wonen in Nederland 17 miljoen mensen. 3,8 Miljoen mensen hebben een migratieachtergrond (zelf geboren in het buitenland of kind van elders geboren ouders). Vanaf 2013 zoeken - door de chaos in Syrië - meer mensen bescherming in Nederland. Het aantal asielaanvragen stijgt van 2232 in 2013 naar 8748 in 2014 (RTL, 2016). In mei 2015 introduceerde de Europese Commissie een noodstelsel voor de opvang van de massale stroom vluchtelingen in Europa. Vluchtelingen zouden verdeeld worden over heel Europa (Europa, 2016). Aan het einde van 2015 stond de teller op 21.000 Syriërs in Nederland, waarvan er 341 het land ook weer verlieten. Door nog meer onrust in Syrië, liep het aantal immigranten in maart en februari 2016 snel op. In twee maanden tijd kwamen 3000 extra immigranten ons land binnen. Naast de snelle toestroom van Syrische vluchtelingen heeft Nederland vandaag de dag ook veel immigranten uit andere landen, zoals Eritrea en Polen. Door deze grote toestroom van vluchtelingen zijn door heel Nederland verschillende scholen geopend voor asielzoekers. (RTL, 2016)

Dit onderzoek richt zich op de regio Zuidoost Drenthe, waarbij de focus wordt gelegd op een school in Emmen-Zuid. In Emmen-Zuid staat een 'GLO'-basisschool. Dit is een basisschool op een gezinslocatie. Op deze locatie wonen de kinderen van uitgeprocedeerde asielzoekers. Er is altijd dreiging van uitzetting en er vertrekken regelmatig bewoners. Het klimaat op deze locatie is onrustig, de kinderen ervaren daardoor ook veel negativiteit. De gezinnen verkeren in een uitzichtloze situatie door de afwijzing van de asielaanvraag. Doordat veel ouders weigeren terug te keren naar het land van herkomst, zijn zij erg gespannen en kampen zij vaak met psychische klachten. Deze negativiteit heeft weerslag op de kinderen. Een toename van psychische klachten leidt tot afname van de opvoedingskwaliteiten van de ouders (Kalverboer, Zijlstra., 2006; De Jong., 2013). Veel ouders krijgen een of meerdere vormen van hulpverlening. De kinderen kampen vaak met hechtingsproblematiek en trauma's. Door onvoldoende steun in de thuissituatie, kan deze kwetsbare groep verder schade oplopen bij lang verblijf.

Op de gezinslocatie in Emmen-Zuid zijn 3 kleutergroepen, waarbij elke groep bestaat uit meer dan 20 kleuters. In de klas krijgen de leerkrachten te maken met 18 verschillende nationaliteiten en bijbehorende talen. Elk kind heeft een andere achtergrond, met een heel eigen verhaal. Er zijn zoveel verschillen tussen de kinderen, maar toch wordt er een gemeenschappelijke taal gesproken. Het leren van de Nederlandse taal gaat niet bij alle kinderen even snel. Door de vele verhuizingen hebben veel kinderen een aanzienlijke onderwijsachterstand opgelopen. Het kan voorkomen dat leerplichtige kinderen in asielzoekerscentra regelmatig geen onderwijs krijgen. Dit kan komen door de vele verhuizingen of afwezigheid van school op de opvanglocatie. Soms hebben de kinderen in het land van herkomst langere of kortere tijd geen onderwijs kunnen volgen door de omstandigheden. Het onderwijs hier sluit ook vaak niet aan bij het onderwijs in land van herkomst. De taal vormt nog een extra moeilijkheid. Thuis wordt de moedertaal van de ouder(s) gesproken. Doordat ouders vaak kampen met psychische problemen, zijn zij op zichzelf gericht en hebben weinig tijd en aandacht voor hun kinderen. Deze problemen gaan gepaard met stemmingswisselingen en frustraties, waardoor de opvoedingskwaliteiten van de

ouder in het gedrang zit (Kalverboer, Zijlstra., 2006; De Jong., 2013).

De mate waarin de kinderen hun moedertaal beheersen verschilt. Er zijn verschillen in het aanleren van de Nederlandse taal geconstateerd. Dit onderzoek spitst zich toe op kleuters in de leeftijd van 4 t/m 6 jaar. Er zal gekeken worden welke koppeling er ligt tussen het beheersen van de moedertaal, en het leren van de Nederlandse taal, en op welke manier de leerkracht het beste aan kan sluiten bij de onderwijsbehoeften van kleuters die de moedertaal kan beheersen in 2 verschillende niveaus; actief en receptief. In het theoretisch kader in hoofdstuk 3 zal hierop uitgebreid ingegaan worden.

Met dit onderzoek probeer ik mijn eigen kennis over moedertaal, taalverwerving en het vormgeven van mijn onderwijs te vergroten. Doordat de beginsituaties van de taalontwikkeling van anderstalige kleuters in kaart gebracht wordt, kan een passend onderwijsaanbod op het actuele niveau van taalontwikkeling gecreëerd worden. Op langere termijn zal dit leiden tot het afnemen van de taalleerachterstanden. Voor mij als toekomstig onderwijsprofessional is dit belangrijk, omdat ik de onderwijsbehoeften van anderstalige nieuwkomers beter kan analyseren en de juiste technieken in kan zetten om de taalontwikkeling te stimuleren. Daarnaast kan ik door dit onderzoek en verdieping in NT2, advies geven aan collega's die met dezelfde problemen kampen in de klas.

Hoofdstuk 1: Probleemanalyse

Op het GLO in Emmen-Zuid zijn kleuterklassen met verschillende nationaliteiten en moedertalen, waar één dezelfde taal wordt gesproken; namelijk het Nederlands. Er zijn grote verschillen in de mate van beheersing van de Nederlandse taal. Door de verschillende niveaus moet de leerkracht constant differentiëren in het taalaanbod. Voor leerkrachten is het moeilijk om op de onderlinge niveauverschillen in te spelen. Ze moeten ervoor zorgen dat het niveau aansluit bij alle leerlingen en iedereen aan bod laten komen. Er is weinig informatie bekend over het totale onderwijsniveau van de kleuters wanneer ze binnenkomen op school. Wanneer de communicatie tussen leerkracht en het kind moeizaam verloopt, heeft dit negatieve gevolgen voor het kind. Deze kan zich niet begrepen voelen, waardoor hij onzeker en stil wordt en zich afsluit voor zijn omgeving. Doordat er geen veilige en vertrouwde omgeving is voor het kind, zal het leren niet tot stand komen. De achterstand zal daardoor groter worden, dit leidt uiteindelijk tot grotere problemen (De Jong, 2013). Een positief welbevinden en betrokkenheid zijn van essentieel belang om tot leren te komen.

Om zo goed mogelijk aan te kunnen sluiten op de onderwijsbehoeften van de kleuters, is het belangrijk dat de leerkracht een goed beeld heeft van de beginsituatie van het kind, en vervolgens weet hoe hier zo goed mogelijk op aangesloten kan worden. Veel scholen en leerkrachten voelen aan dat gehanteerde traditionele onderwijsmethoden met veel anderstaligen, geen gewenste resultaten opleveren voor een optimale taalvaardigheid in het Nederlands. Er wordt gezocht naar afgestemde, innovatieve en actieve werkvormen die beter aansluiten op de interesses en behoeften van de kinderen, met een oog op een optimale ontwikkeling van een positief zelfbeeld en hoge betrokkenheid (Gielen & Isci, 2015) (Berben & Van Gorp, 2003). Aangezien taal het grootste struikelblok is, is het belangrijk dat een manier wordt gevonden waarop het aanbod van de Nederlandse taal aansluit op het niveau van de moedertaal beheersing. Bij het leren van een nieuwe taal is het belangrijk dat de

kleuter een koppeling kan maken van zijn eigen taal, naar het aanleren van woorden in een nieuwe taal (Cummins & Swain, 1986).

De uitslagen van dit onderzoek zijn relevant voor zowel leerkrachten in het basis- en middelbaaronderwijs als peuterleidsters. Er is een maatschappelijke urgentie om goed taalonderwijs te geven aan anderstaligen in Nederland. Door de grote toestroom van anderstaligen die kans hebben op een verblijfsvergunning, is het belangrijk dat de Nederlandse taal goed beheerst wordt, om zo goed te kunnen functioneren in de maatschappij en uitzicht hebben op een baan. Taal is namelijk de sleutel tot toegang van een cultuur van een land. Wanneer de taal niet beheerst wordt zal dit grote gevolgen hebben voor de mate van integreren (Orioni, 2015).

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2.1 Moedertaal

Taal is de basis van het leven en leren. Taal bepaalt voor een groot deel hoe we naar de wereld kijken, hoe we met ervaringen omgaan en hoe we relaties met anderen aangaan. Dit is belangrijk voor de identiteitsvorming (Gielen & Isci, 2015) (Van den Branden, 2016) (Stichting NOB, 2016). Door je moedertaal te spreken, begrijp je de cultuur en ken je je roots. Wanneer je weet wie je bent en waar je vandaan komt, helpt dit om je te ontwikkelen tot wereldburger. Een deel van wie je bent is waar je vandaan komt. Wanneer ouders de taal en cultuur niet doorgeven mist het kind zowel een stukje van zijn ouders als van hem zelf. Doordat hij zijn ouders niet helemaal of helemaal niet kent, mist hij het stukje om zijn eigen identiteit te vormen en zal dus moeilijkheden ondervinden in de ontwikkeling tot evenwichtig persoon (Orioni, 2015). Immigranten ouders streven er soms na om te integreren in het gastland. Voor deze families betekent dit dat de taal verandert (Baker, 2014). Terwijl de moedertaal misschien wel de laatste strohalm is uit de wereld die hij moest verlaten, de verbinding met thuis en anderen in het land van herkomst (LPTN, 2017).

Er wordt een onderscheid gemaakt tussen de thuistaal, schooltaal en moedertaal. Thuistaal staat voor de taal of talen die thuis gesproken wordt of worden, al dan niet de moedertaal. Een Marokkaans gezin kan zowel Frans als Arabisch spreken thuis, terwijl de moedertaal van beide ouders Berbers is. De schooltaal wordt expliciet op school gebruikt en gaat vaak om woorden die thuis niet gebruikt worden. Indien er over de moedertaal gesproken wordt, bedoeld men de taal van het hart, waarin men denkt, droomt en zijn emoties uit (Gielen & Isci, 2015). Uit onderzoek is gebleken dat de interactie in de moedertaal thuis vaak gaat over eten, douchen, aankleden en discipline (Baker, 2014). Het blijkt dat kinderen die hun moedertaal blijven beheersen, ook minder moeite hebben met het leren van een nieuwe taal (NOB, 2016). Anderstaligen zijn mensen die het Nederlands niet als moedertaal hebben. Meertaligen beheersen meerdere talen net zo goed als zijn/haar moedertaal en spreken verschillende talen met verschillende mensen. Tweetaligen kennen en gebruiken twee talen (Gielen & Isci, 2015). *“De grenzen van taal zijn de grenzen van mijn wereld”* zijn de woorden van de filosoof Ludwig Wittgenstein uit 1918. Door het leren van een andere taal krijg je een andere kijk op het leven. Er is niet meer slechts één waarheid, zoals er niet maar

één woord bestaat voor ieder onderwerp (Orioni, 2015). De ontwikkeling van taal bij kinderen is belangrijk om aan de samenleving te kunnen deelnemen, nu en in de toekomst (Gielen & Isci, 2015).

**“De meertaligheid van kinderen en de thuistaal is dus geen probleem, want de instructietaal is een taal die elk kind moet leren op school. Meertaligheid of anderstaligheid wordt het best niet veroordeeld, maar juist aangemoedigd. Meertaligheid kan nooit een handicap zijn”
(Köse, 2016)**

2.2 Eerste taalverwerving

Het taalverwervingsproces vindt plaats tussen de 0 en 5 jaar. Een vijfjarige kan de taal beheersen als volwaardig communicatiemiddel. Rond 9 of 10 jaar spreekt een kind vaak volgens de regels van de moedertaal zoals een doorsnee volwassene. De taalontwikkeling loopt gelijk met de totale ontwikkeling van het kind. Het leren van taal heeft een ingewikkelde neuro-anatomische¹ en neurofysiologische samenhang². Het proces wordt nauw gestuurd door de plaats en rijping van de hersencellen. Bij voldoende taalstimulatie worden tijdens dit rijpingsproces verbindingen gelegd tussen de hersencellen; deze verbindingen worden synapsen genoemd (Schaerlaekens, 2008).

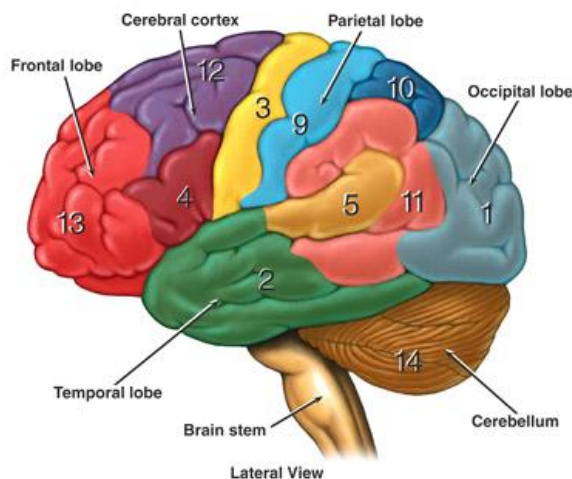
Elk kind wordt geboren met hersenen die door de genetische achtergrond en ontwikkeling in de baarmoeder uniek zijn geworden, waarin het karakter, talenten en beperkingen al voor een groot deel zijn vastgelegd. Van nature is een kind enorm geïnteresseerd in alles wat nieuw is. Een veilige, intellectueel stimulerende, inspirerende omgeving na de geboorte stimuleert de verdere groei van de hersenen. Maria Montessori beschreef in haar handboek in 1913 al dat de sociaaleconomische status een grote invloed heeft op de hersenontwikkeling. Een stimulerende ‘verrijkte’ omgeving zal de intellectuele ontwikkeling van kinderen bevorderen, ook wanneer er sprake is van een achterstand door verwaarlozing of het downsyndroom (Swaab, 2010). Darwin beschreef in 1871 dat hazen en konijnen opgroeiend in gevangenschap 15-30% kleinere hersenen hebben, dan hun soortgenoten in de natuur. Een verrijkte omgeving waar spullen iedere dag vernieuwd worden en waarin ze met elkaar kunnen spelen zorgt ervoor dat er meer verbindingen ontstaan tussen de hersencellen (Swaab, 2010). Deze verbindingen zijn nodig voor het waarnemen van klanken. Mensen met sterke verbindingen tussen hersencellen zijn beter in staat om klanken uit andere talen na te bootsen. De klanken die jonge kinderen tot 6 maanden opnemen worden later identiek gereproduceerd (Orioni, 2015).

Kinderen die sterk verwaarloosd zijn tijdens de vroege ontwikkeling, hebben voor de rest van hun leven beperkingen, onder andere in intelligentie, taal en fijne motoriek. Vooral de prefrontale cortex kan veel te klein zijn, dit ligt in de frontale cortex (Afbeelding 2.1, pijl

¹ Neuro-anatomische: wetenschap die zich bezig houdt met de bouw van het zenuwstelsel.

² Neurofysiologisch: onderzoek naar werking en functies van het zenuwstelsel. Het zenuwstelsel bestaat uit twee soorten neuronen: neuronen die activeren en neuronen die informatie verzamelen. Deze twee werken nauw samen.

13; frontal lobe) waar planning, initiatief, spraak en motoriek plaats vindt. De prefrontale cortex is ook betrokken bij cognitieve en emotionele functies zoals beslissingen nemen, plannen, sociaal gedrag en impulsbeheersing. Ook speelt het een rol in het werkgeheugen (Swaab, 2010). In de frontale cortex ligt het taal cruciale gebied Broca. Bij het aanleren van een nieuwe taal maken volwassenen gebruik van een sub gebied hierbinnen. Maar kinderen die vanaf jongs af aan tweetalig zijn opgevoed gebruiken voor beide talen dezelfde frontale gebieden.



Afbeelding 2.1 Hersenfuncties (MidBrainPower, 2016)

Pijl 13 wijst de frontale cortex aan. Broca wordt aangeduid met nummer 4 en Wernicke met nummer 11. Broca zorgt voor het spreken van taal en Wernicke voor het begrijpen van taal, zie afbeelding 2.1, nummer 4 voor Broca en nummer 11 voor Wernicke. In beide centra wordt ook gebruikt bij het zingen en verwerken van muziek. Muziek en taal zijn sterk verwant. De ontwikkeling van de moedertaal laat zien hoe de omgeving sommige hersensystemen ook na de geboorte nog programmeert, de moedertaalontwikkeling is cruciaal voor vele aspecten van de verdere ontwikkeling van een kind. Dit is niet afhankelijk van de genetische achtergrond, maar wordt bepaald door de omgeving waarin het kind opgroeit tijdens de kritische periode voor de taalontwikkeling. De omgeving bepaalt gedurende eerste jaren de bouw van de hersensystemen die met taal te maken hebben. Als er na de kritische periode³ een nieuwe taal aangeleerd wordt, zal dit met het moedertaalbrein gebeuren (Swaab, 2010). Tot 12 jaar kan een mens een tweede taal accentloos leren spreken, daarna is de juiste toepassing van woordklemtonen, zinsklemtonen, zinsintonatie en zinsritme die helpen bij de verstaanbaarheid moeilijker om aan te leren.

2.2.1 Fasen in taalontwikkeling

De eerst aangeboden taal is van onschatbare cognitieve waarde, het leren vindt ermee plaats én het beïnvloedt zelfs ons denken (LPTN, 2017). Kinderen doorlopen vier fasen in hun moedertaal ontwikkeling. De eerste twee fasen vormen de basis voor de taalontwikkeling, de

³ Kritische periode: de eerste 6 levensmaanden van een baby.

voortalgige en vroegtalige fase. In de voortalgige fase, van 0 tot 1 jaar, luisteren kinderen naar klanken en geluiden. In de vroegtalige fase, van 1 tot 2,5 jaar, is de klankontwikkeling bijna voltooid. Kinderen spreken in de fase hun eerste woordjes en gaan van eenwoordzinnen naar tweewoordzinnen. Daarnaast begrijpen ze eenvoudige en enkelvoudige opdrachten. In de differentiatiefase van 2,5 tot 5 jaar breiden kinderen hun woordenschat uit, ze maken langere en complexere zinnen en kunnen verhalen goed begrijpen. Voor 4 jaar wordt het woordgeheugen en geheugen voor zinnen ontwikkeld. De laatste fase vanaf 5 jaar wordt de voltooiingsfase genoemd. Doordat de woordenschat verder wordt uitgebreid en de zinsopbouw goed is, kunnen ze verbanden gaan leggen en verhalen vertellen. Daarnaast groeit het inlevingsvermogen in anderen (Gielen & Isci, 2015).

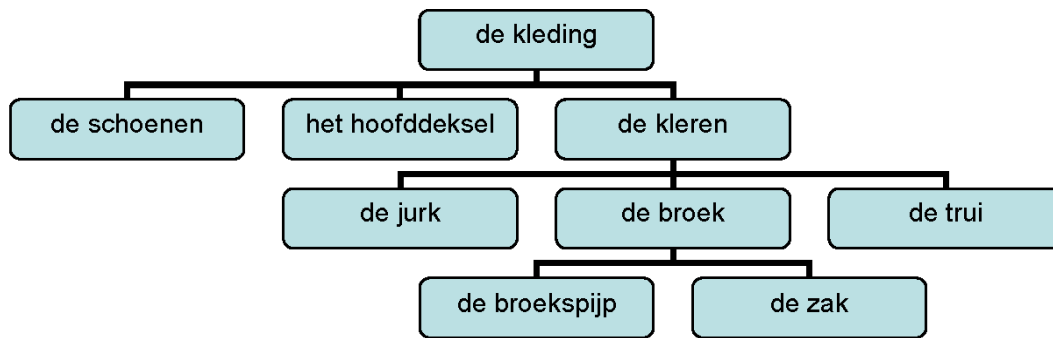
2.2.2 Didactische opbouw van woordenschat

Woorden zijn klankgehele en lettercombinaties en hebben daarnaast ook een betekenis dat verwijst naar ideeën in het hoofd van mensen. Een woord heeft een voorkant en een achterkant, de voorkant staat voor de waarneembare klankvorm en de achterkant voor de betekenis of het concept. Een woordvorm ook wel label genoemd staat voor een bepaald begrip (concept). Op school wordt woordenschatopbouw gekoppeld aan kennisopbouw. Er wordt een bouwwerk met concepten gebouwd. De concepten worden gekoppeld aan de nieuw te leren woorden. Bij beperkte kennis van woorden en hun achterliggende betekenis ontstaan gaten in het bouwwerk (Kuiken & Vermeer, 2013). Veel woorden worden stukje bij beetje opgepikt in allerlei situaties en contexten. Kinderen raden de betekenis van onbekende woorden op basis van de omringende woorden. Het leren van het juiste concept en de verwerving van de precieze woordenbetekenis kost de meeste tijd, omdat stapsgewijs verschillende betekenisaspecten geleerd moeten worden. Bij het aanleren van een nieuw woord wordt er onderscheid gemaakt tussen drie principes.

Stap 1: Labelen	Leren waar een woord in een bepaalde context naar verwijst. Het concept/label wordt niet toegepast in een andere context.
Stap 2: Categoriseren	Het woord wordt ook in een andere context toegepast. Het kind heeft een idee gevormd van het woord en kan het in meer dan één geval gebruiken.
Stap 3: Netwerkopbouw	Er worden relaties met andere woorden gelegd. De woorden worden in samenhang met andere woorden geleerd en opgeslagen in een netwerk.

Tabel 2.1 Stappen in de woordenschatdidactiek (Kuiken & Vermeer, 2013).

Het opbouwen van woordenschat is in principe het maken van een hecht netwerk van woordvormen en betekenisverbindingen (Kuiken & Vermeer, 2013). De hiërarchische structuur brengt diepere woordkennis tot stand. Dit is belangrijk om zaakvakteksten te kunnen begrijpen.



Figuur 2.1 Woordenschat netwerk (Digidact, 2016).

In woordleersituaties moet onderscheid gemaakt worden tussen intentionele en incidentele leersituaties. In de onderbouw moet veel energie gestoken worden intentionele leersituaties, waarbij woorden en betekenissen vooraf geselecteerd worden en aangeleerd worden, bijvoorbeeld door middel van een prentenboek. Een goed gestructureerd netwerk van basiswoorden moet namelijk worden opgebouwd. De selectie van woorden hangt af van meerdere variabelen; onbekend voor de kinderen, functionaliteit, nut, frequentie en spreiding van voorkomen, pregnante (duidelijke) context en woorden die in een verhaal of thema een rol spelen. Gesprekken waarvan het onderwerp vanaf het begin af aan duidelijk is voor alle leerlingen zijn stimulerender voor de taalontwikkeling dan vrije kringgesprekken. Als leerlingen weinig van een bepaald onderwerp afweten, kunnen zij door middel van pre-teaching van te voren de relevante woorden en begrippen aangeboden krijgen. Aandacht en herhaling van de woorden om de woordenschat uit te breiden vindt plaats tijdens de remedial teaching. Eind groep 8 moet het kind 15.000 woorden kennen, voor NT2 leerlingen betekent dit 2000 woorden per schooljaar, gedeeld door 40 weken zijn dit 50 woorden per week. In incidentele leersituaties worden onbekende woorden automatisch opgepikt (Kuiken & Vermeer, 2013).

2.2.2.1 Leerstoflijn taalbeschouwing voor kleuters

Kleuters leren in groep 1 en 2 verschillende strategieën om taal, taalgebruik en andere taalverschijnselen te begrijpen. In de leerstof van taalbeschouwing voor kleuters zijn de volgende onderdelen opgenomen:

Fonologie	Rijm (-plaatjes, - memory, - ketting,), beginrijm
Morfologie	Woorden langer maken, onzinwoorden, verkleinwoorden, meervoudenspel
Syntaxis	Zinnen afmaken, aan elkaar plakken, bijvoeglijk naamwoord invoegen, goede en foute zinsvolgorde
Semantiek	Woorden uitbeelden, raadsels
Pragmatiek	Wie zegt dit? Hoe zeg je...?
Orthografie	Symbolen, pictogrammen, letters zoeken en stempelen

De vier soorten taalbeschouwingsstrategieën die door kleuters gebruikt worden:

Analyseren	Woorden splitsen, woorden klappen
Relateren	Onjuiste woordcombinaties, goede volgorde van zinnen
Vergelijken	Beginklanken zoeken, woorden in andere woorden zoeken
Classificeren	Lange – korte woorden, welk woord hoort er niet bij?

Tabel 2.2 Leerstoflijn en taalbeschouwingsstrategieën voor kleuters (Huizinga, 2001).

2.2.2.2 Viertakt van Verhallen

De Viertakt van Verhallen is een didactische structuur voor het leren van woordenschat, maar kan ook praktisch worden gezien, als de opeenvolging van mentale handelingen die leerlingen uitvoeren. De Viertakt van Verhallen bestaat uit vier stappen: voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren. In de praktijk lopen deze fasen bijna altijd in elkaar over. Bij voorbereiden wordt het nieuwe woord geïntroduceerd in een context. Er wordt gezocht naar aanknopingspunten in het netwerk van de woordenschat van de kinderen.

Vorbereiden is van belang zodat de nieuwe woorden gekoppeld kunnen worden aan ervaringen en woorden die het kind al kent.

Door te semantiseren wordt de betekenis van het nieuwe woord geleerd en/of verhelderd. Hierbij kunnen verschillende non-verbale en verbale middelen worden gebruikt. Onder non-verbale middelen vallen het laten zien van voorwerpen of handelingen, voelen, ruiken, gebaren gebruiken, voordoen, uitbeelden of het gebruiken van tekeningen, foto's, diagrammen of plaatjes uit boeken. Verbale middelen zijn het geven van een algemene definitie, voorbeelden of contexten geven, vertalingen in eigen taal, synoniemen, tegenstellingen, functie of gebruik aangeven.

De woorden moeten vastgelegd worden in het geheugen. Dit wordt consolideren genoemd. Om de woorden te consolideren is het van belang dat de woorden op een veelzijdige, gevarieerde en speelse manier worden herhaald. Het is hierbij van belang dat de woorden zichtbaar in de klas hangen: woordmuur. Hierop kunnen de leerlingen de woorden 'afkijken', op deze manier zien zij alle woordbetekenissen en betekenisrelaties terug zodat dit in het geheugen wordt 'ingeslepen'.

Controleren is de laatste stap van de Viertakt. Bij het controleren wordt nagegaan in hoeverre de nieuwe woorden zijn aangeleerd. Hierbij is het van belang dat dit genuanceerd wordt gedaan aangezien woordkennis geleidelijk wordt opgebouwd. Een hoge aanbodfrequentie en veel herhaling hebben een positieve invloed op taalverwerving. Een woord moet minstens zeven keer in een andere context aangeboden worden, voordat wordt onthouden. Veel aanbod en herhaling is belangrijk (Kuiken & Vermeer, 2013).

	<i>Diep</i> ←	<i>Oppervlakkig</i> →		
Woord	Kent het woord goed, kan het woord verklaren en gebruiken	(Her)kent het woord in een bepaalde context	Heeft het woord gezien of gehoord	Kent het woord niet

Tabel 2.3 Mate van het kennen van een woord (Beck, Mckeown & Kucan, 2002).

Bovenstaande afbeelding geeft aan dat een kind een woord nog niet zelf kan verklaren maar deze wel kan herkennen in een context. Er zijn dus verschillende niveaus in het beheersen van een nieuw woord.

2.2.2.3 Total Physical Response

Total Physical Response (TPR) gaat ervan uit dat kinderen het beste taal leren als dit is gekoppeld aan een handeling. Er zijn drie manieren om een woord uit te leggen. Van den Nulft (2002) maakt de volgende onderscheiding in 3 uitjes:

Uitbeelden (visueel)	Een voorwerp laten zien, proeven, ruiken, voelen en zelf ervaren. Het gebruiken van afbeeldingen om je eigen stem, mimiek, gebaren en gezichtsexpressie te ondersteunen.
Uitleggen (verbaal)	Het woord uitleggen en gebruiken in een zin. Je kunt het woord noemen in combinatie met een tegenstelling van het woord, zoals warm en koud. Een vertaling geven in de moedertaal is ook een mogelijkheid.
Uitbreiden (verbaal en non-verbaal)	Door middel van concreet materiaal de link leggen met andere woorden binnen hetzelfde thema.

Tabel 2.4 Stappen in de TPR methode (Nulft, 2002)

Bij het voorlezen aan NT2-beginners start de leerkracht met eenvoudige prentenboeken, die weinig tekst bevatten en veel plaatjes. De leerkracht geeft opdrachten en maakt gebruik van de drie stappen: voordoen, samen doen, alleen doen: “Pak de rode ballon”, “pak de ballon en geef de ballon aan (naam van leerling)”. “Pak de hoed”, “zet de hoed op je hoofd”. De woorden moeten vaak herhaald worden, maar daarnaast moet je ook kansen creëren voor de kinderen om de nieuwe woorden zelf te gebruiken. De nieuwe woorden die aangeleerd zijn moeten ondersteund worden met een zichtbaar concreet voorwerp in de klas. In de controle fase wordt ervan uitgegaan dat het kind het woord begrijpt en ook zelf kan gebruiken. Mocht dit niet het geval zijn, dan moet je een stap terug doen en herhaal en oefen je de woorden vaker. Hoe vaker een kind een bepaald woord hoort, hoe sneller het kind het woord opslaat en ten slotte ook zelf gaat gebruiken. Bij het verwoorden van je handelingen is het belangrijk om in correcte Nederlandse zinnen te praten. Dus niet: “Jij melk hebben?” Maar: “Wil je melk? Het is belangrijk dat de leerkracht zich realiseert dat zij het grote voorbeeld is, waarvan de NT2-kleuter Nederlands leert. De kinderen nemen het taalgebruik van de leerkracht over, dus ook wanneer er gebrekkig Nederlands tegen ze gesproken wordt.

2.3 Tweedetaalverwerving

Ieder kind wordt geboren met het vermogen om meerdere talen te verwerven (Gielen & Isci, 2015). Er zijn twee manieren om een nieuwe taal te leren. Bij tweedetaalverwerving wordt taal in verschillende situaties opgepikt. Dit is vergelijkbaar met de verwerving van de moedertaal. Door het kijken van televisie, spelen met vriendjes en in kringgesprekken op school. Daarnaast kun je gericht een tweede taal leren. Dit gebeurt op school waarbij de leerkracht de betekenis van nieuwe woorden uitlegt bij alle vakken. Wanneer we spreken over anderstaligen in Nederland, komen de kinderen pas in contact met de tweede taal wanneer ze naar de voorschoolse opvang of naar school gaan. Deze manier van tweedetaalverwerving wordt successieve meertaligheid genoemd (Gielen & Isci, 2015). Hoe ouder taalverwervers zijn, des te meer invloed heeft de moedertaal op het leren van een nieuwe taal. Zo worden er structuren en elementen uit de 1^e taal overgenomen in de 2^e taal. Dit vormt een minder groot probleem wanneer de kinderen jonger dan 12 jaar zijn (Kuiken & Vermeer, 2013).

Een van de grote verschillen tussen het leren van de eerste- en tweedetaal is dat bij T1-verwervers ⁴de taalontwikkeling samenloopt met de cognitieve ontwikkeling. Terwijl T2-verwervers ⁵ in hun eigen taal al allerlei concepten hebben geleerd. Zo kunnen ze voorwerpen, gevoelens, getal, ruimte, tijd, oorzaak, doel, relaties, enzovoort in hun moedertaal benoemen. Om die reden moeten de taalontwikkeling van de tweede taal en cognitieve ontwikkeling strikt gescheiden worden gehouden. De cognitieve complexiteit (of iets ingewikkeld in elkaar zit) en linguïstische complexiteit (of iets in woorden ingewikkeld uitgedrukt wordt) verlopen ook niet tegelijk. Het kan daarom voorkomen dat een zwakke T2-verwerver een ingewikkelde zaak wil uitleggen maar hiervoor de woorden niet beschikt om zich uit te drukken (Kuiken & Vermeer, 2013).

Voor het leren van een tweede taal doorlopen kinderen niet dezelfde vier fasen als in de moedertaalontwikkeling. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen vier andere fasen. Anderstaligen ⁶ die naar school gaan in Nederland hebben de eerste weken te maken met veel spanning. Alles is nieuw, kinderen lopen rond met de vraag of de leerkracht ze wel zal verstaan. In de eerste weken, soms zelfs maanden zit het kind in een stille periode die ook wel ontcijferingsperiode of gewenningsfase wordt genoemd (Gielen & Isci, 2015). Het kind moet zich eerst veilig voelen voordat het een nieuwe taal kan leren. Daarom is het belangrijk om het kind niet te dwingen en het de tijd geven die het kind nodig heeft. Wanneer het kind meer zelfvertrouwen heeft wordt de tweede taal aangemoedigd. De leerkracht benoemt de handelingen die plaatsvinden en probeert zoveel mogelijk betekenissen voor te doen. In deze stille taalverwerving is het kind actief aan het leren door te luisteren. Het kind neemt klanken op en begint veelvoorkomende woorden te begrijpen. Ze ontwikkelen namelijk eerst de receptieve vaardigheden en pas later de productieve vaardigheden. In paragraaf 2.3.1 zal hier dieper op in worden gegaan. Wanneer het kind langer stil blijft zegt dit niets over de taalontwikkeling van het kind. Ze zijn even ver in hun taalontwikkeling als kinderen die maar een korte periode stil waren. Het kind dat langer stil is gebleven begint meteen met het

⁴ T1-verwervers zijn kinderen die de moedertaal leren.

⁵ T2-verwervers beheersen de moedertaal en leren een nieuwe vreemde taal.

⁶ Anderstaligen zijn mensen met een andere moedertaal dan de Nederlandse taal.

spreeken van meerwoordzinnen. Daarom is het in de beginfase ook lastig om in te schatten hoe taalvaardig het kind is.

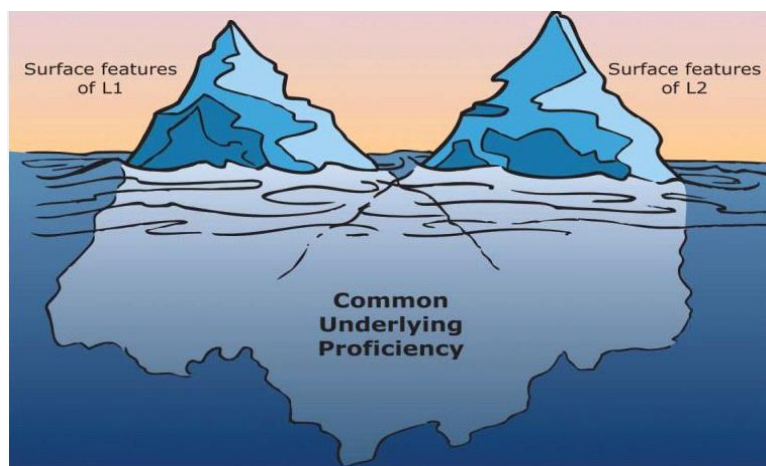
Na ongeveer 3 maanden begrijpen kinderen eenvoudige zinnen. Na de stille fase volgt de redzaamheidsfase, het kind gebruikt de taal om de dagelijkse dingen in de hand te krijgen en zichzelf in de klas te handhaven. Pas na 6 maanden worden er zelf losse woorden en zinnen gebruikt. Dit zijn simpele uitdrukkingen die dagelijks terug komen, denk aan ‘plassen’, ‘nee’, ‘ik wil niet’. Wanneer het kind zich veilig voelt en eenvoudige uitdrukkingen kent wil hij meedoen en samenwerken met andere kinderen, de taal die hiervoor nodig is wordt verworven in de omgangsfase (Gielen & Isci, 2015).

De laatste fase is de leertaalfase, waarin het kind voorbereid wordt om mee te doen in een reguliere klas. Het kind leert om te gaan met abstract taalgebruik en uitgestelde aandacht. Om een schoolse taalvaardigheid buiten een context op te bouwen, heeft het kind tussen de vijf à acht jaar nodig (Baker, Foundations of Bilingual Education and Bilingualism, 2016). De vier taalfasen kunnen soms in elkaar over lopen en soms naast elkaar bestaan. Afhankelijk van de situatie waarin het kind functioneert.

Bij de tweedetaalverwerving maken kinderen gebruik van kennis en vaardigheden die ze opgebouwd hebben in de moedertaal. Ze gebruiken het taalsysteem uit de moedertaal en zoeken naar gemeenschappelijke kenmerken in taal. Er ontstaat een transfer tussen de twee talen. De transferhypothese gaat ervan uit dat er bij het leren van een tweede taal eigenschappen uit de eerste taal worden overgenomen. De Goeijen: “Wanneer talen eigenschappen delen, maakt dat het leren gemakkelijker en is er *positieve transfer*.⁷ Maar op punten waarin talen van elkaar verschillen, is er sprake van *negatieve transfer*. Dan leidt *transfer* vanuit de moedertaal tot fouten in de tweede taal” (De Goeijen, 2016).

Deze transfertheorie is gebaseerd op de interdependentietheorie van Cummins (Cummins, 2016). Volgens de Canadese hoogleraar Jim Cummins zijn talen onderliggend afhankelijk van elkaar en verloopt de transfer en interactie tussen twee of meerdere talen zo goed als automatisch. Om zijn theorie te verhelderen maakt hij gebruik van twee ijsbergen (Orioni, 2015) (Gielen & Isci, 2015). Alle ijsbergen zijn niet even hoog of groot. Dit heeft te maken met het leren en gebruiken van de taal. Het model maakt duidelijk dat gesproken talen (zichtbaar boven het wateroppervlak) zijn wortels vindt in het universeel taalvermogen in de hersenen (onzichtbaar onder het wateroppervlak) (Riemersma, 2016). Hij suggereert dat kinderen bij onderdompeling in de doeltaal (immersie), de taal binnen 2 jaar kan leren. Voordat het kind op hetzelfde niveau als de moedertaalspreker zit gaat er nog 5 tot 7 jaar overheen (Shoebottom, 2016). Cummins maakt daarnaast nog een onderscheid tussen CAT en DAT. DAT (dagelijks algemeen taalgebruik) is de taal die gebruikt wordt in sociale situaties. CAT (cognitieve academische taalvaardigheid) is de taal die in formele situaties gebruikt wordt (LLC, 2016).

⁷ Positieve / ⁷negatieve transfer: Het onbewust toepassen van de regels uit de ene taal in de andere taal leidt tot correcte of incorrecte constructies.



Afbeelding 2.2 Ijsberg theorie van Cummins(Cummins & Swain, 1986).

De transfer loopt gecompliceerder dan eerder beschreven. Woorden uit de éne taal kunnen zelden direct vertaald worden in een andere taal, omdat de betekenisinhouden van elkaar afwijken. Er zijn twee manieren om een nieuw woord te leren. Wanneer het concept bekend is in de moedertaal is het makkelijker om het woord ook in het Nederlands te leren. Het kind heeft namelijk al een globaal idee van de achterliggende betekenis. De nieuwe klankvorm en Nederlandse klankcombinatie worden geplakt op het geleerde concept in de moedertaal (Gielen & Isci, 2015). Er zijn bepaalde vaardigheden die verworven worden in de ene taal die ook in de andere taal toegepast kunnen worden, zonder dat de vaardigheid opnieuw aangeleerd hoeft te worden. Zo kan het zijn dat als een kind kan klokkijken in zijn eigen taal, het klokkijken in het Nederlands niet compleet opnieuw aangeleerd moet worden, enkel de passende woordenschat wordt verworven (Baker, 2014).

Is het concept nog niet in de eerste taal verworven, dan vindt de verwerving op dezelfde wijze plaats als de eerste taalverwerving. Zowel het woord en de achterliggende betekenis en verbinding met andere woorden wordt aangeleerd (Kuiken & Vermeer, 2013). Het belang van een goed ontwikkelde moedertaal is dan ook enorm groot! Een kind dat een uitgebreide woordenschat in de moedertaal heeft, zal makkelijker een uitgebreide woordenschat verwerven in de tweede taal (Gielen & Isci, 2015). Het onderwijs zou dan ook zoveel mogelijk moeten aanhaken bij de kennis in de eerste taal (Kuiken & Vermeer, 2013). Taalaanbod en interactie met moedertaalspreker speelt een grote rol in het tweedetaalverwervingsproces. Er wordt al jaren door taal- en onderwijskundigen gepleit voor het toelaten van de moedertalen in het onderwijs: om ze te gebruiken als bron om nieuwe informatie te begrijpen en als brug naar de nieuwe taal. Onderzoek van de universiteit van Luxemburg wijst positieve resultaten uit: minder school uitval, betere leesprestaties en meer psychosociaal welbevinden (LPTN, 2017).

Kinderen verwerven een tweede taal door actief te luisteren naar wat in hun omgeving gezegd wordt. Hieruit stelt het kind een hypothese over de betekenis van het woord en hoe de regels van de taal in elkaar zitten. Voor het opstellen van de hypothese grijpt het kind terug naar de moedertaal. In de beginfase is het teruggrijpen het grootst, voornamelijk in de uitspraak van woorden. De rol van interactie met de omgeving is belangrijk bij het opstellen

van de hypothese.⁸ Veel woordvormen worden geleerd door de mate waarin het aangeboden wordt. Woorden die vaak gebruikt worden, worden ook sneller geleerd. De tweedetaalverwerving verloopt het best en snelst, wanneer de kinderen speciaal op hun niveau aangepast taalaanbod krijgen. Betrokken worden bij interactieve momenten en feedback krijgen. Het taalaanbod zo veel mogelijk aanpassen op het niveau van de leerling wordt de interactionele benadering genoemd (Kuiken & Vermeer, 2013).

2.3.1 Receptieve en productieve taalbeheersing

Het receptief/passief beheersen van taal betekent dat je de taal verstaat, begrijpt en weet. Wanneer je een taal productief/actief beheerst, kun je uitspreken en zeggen wat je bedoeld. Er zijn vier aspecten van taalvaardigheid: klankvaardigheid, woordenschat, vaardigheid in woord- en zinsbouw en gespreksvaardigheid. Interactief taalonderwijs kan ervoor zorgen dat verschillende taalvaardigheidsaspecten in afwisselende werkvormen aan bod komen, gekenmerkt met betekenisvol, sociaal en strategisch leren. De leerstof wordt aangesloten op de leef en beleavingswereld van de kinderen. Er vindt interactie plaats tussen zowel de leerkracht en leerlingen als tussen de leerlingen onderling. Met strategisch wordt bedoeld dat leerlingen inzicht krijgen op het geleerde, door hen te helpen informatie te organiseren en te structureren (planmatig werken) en hen te leren vragen te stellen en zichzelf te corrigeren (controle en evaluatie van het geleerde) (Kuiken & Vermeer, 2013).

Bij het beoordelen van de taalvaardigheid moet naar zowel de receptieve als productieve taalvaardigheid gekeken worden. Want taalbegrip is niet hetzelfde als taalproductie, een kind kan klanken herkennen maar zelf niet uitspreken. Woorden kennen maar er zelf niet op kunnen komen. Verbuigingen (meervoudswoorden) weten maar zelf nog niet toepassen. Taal lerende kinderen vinden nieuwe woorden uit en maken vormen en combinaties in de taal die nog niemand ooit tegen hen gezegd heeft. Deze woordvormen moeten niet als “fout” gezien worden, maar als noodzakelijke stappen om goed Nederlands te leren. Deze stappen worden tussentaal genoemd, zowel eerste als tweedetaal verwervers maken deze fouten. Daarom wordt dit de universalistische taalverweringshypothese genoemd (Kuiken & Vermeer, 2013). Sommige kinderen zullen in het begin de verschillende talen door elkaar gebruiken, zowel de klanken als woorden en zinstructuren. Bij een onbewuste verwisseling wordt gesproken van interferentiefouten. Gebeurt deze verwisseling bewust, dan is er sprake van codewisseling. Het toepassen van een woord uit een taal wanneer de andere taal gesproken wordt, heet translanguaging. Na loop van tijd zal het kind vanzelf leren welk woord bij welke taal hoort (Gielen & Isci, 2015). Kuiken en Vermeer benoemden eerder het uitvinden en maken van nieuwe woorden, Gielen en Isci bevestigden dit door te benoemen dat kinderen in hun taalproces de taalmogelijkheden uitproberen.

Vaak wordt gedacht dat jonge kinderen veel sneller een tweede taal leren dan oudere kinderen of volwassenen. Maar dit is niet waar, doordat volwassenen hun eigen taal goed beheersen kunnen zij sneller het systeem van de tweede taal doorzien en bewust nieuwe woorden leren. De omstandigheden voor jonge kinderen lijken gunstiger doordat het kind in een Nederlandstalige schoolomgeving opgroeit. Terwijl volwassenen vaak meer te maken

⁸ Bij onderzoeken van een hypothese toets je een veronderstelling.

hebben met een eerstetaalomgeving (vrienden, partner). Jonge kinderen hebben daarentegen veel minder moeite wat de uitspraak betreft (Kuiken & Vermeer, 2013). Hier wordt in paragraaf 2.3.2 over klankniveau dieper op ingegaan.

De factor taalcontact blijkt het meest samen te hangen met succes in tweedetaalvaardigheid. Het NT2-aanbod kan vergroot worden door in de klas gezamenlijke opdrachten te doen, het laten werken in groepjes of met z'n tweeën een werkstuk maken. Tweedetaalverwervers zijn erbij gebaat als de moedertaalspreker de belangrijke woorden een beetje benadrukt. Door interactie in kleine groepjes moeten de kinderen meer praten en kunnen ze ook meer praten. Begrijpend luisteren, kan op verschillende manieren bevorderd worden. Zorg voor verschillende begrijpend luisteren activiteiten zoals kringgesprekken, een gesprek met een groepje leerlingen of met een individuele leerling. De leerkracht moet voortdurend handelingen in de klas verwoorden, op deze manier kan het kind de taal koppelen aan een handeling. Denk aan 'Ik haal nu de schriften op', 'Wie deelt ondertussen de boeken uit?' (Kuiken & Vermeer, 2013). Daarnaast kan de leerkracht zoveel mogelijk non-verbale en verbale visuele ondersteuning inzetten en zorgen voor een contextrijk taalaanbod. Er moeten regelmatig controlevragen gesteld worden om te kijken of het kind het begrepen heeft, dit kan ook door het uitlokken van non-verbale reacties. ('Wijs maar aan welk plaatje ik bedoel'). Lees de kinderen veelvuldig voor en laat leerlingen zelf luisteren naar verhalen in de luisterhoek. Bij kinderen die enigszins gevorderd zijn moet zoveel mogelijk aandacht besteed worden aan verschillende luisterstrategieën zoals; voorspellend luisteren ('Waar denk je dat dit verhaal over gaat?', 'Hoe zal het verder gaan?', 'Hoe loopt het af?'), globaal luisteren naar de grote lijn, intensief luisteren naar zowel de grote lijnen als details, gericht luisteren met een specifiek doel of kritisch luisteren om vervolgens een mening te vormen (Kuiken & Vermeer, 2013).

Het mondelinge aanbod is echter vaak 'vluchtig'. Tijdens de contacten in de poppenhoek, kringgesprekken en onderwijsleergesprekken wordt gebruik gemaakt van uiteenlopende taal die niet herhaald wordt. Daardoor beklijft de leerstofinhoud niet. Als een NT2-leerling niet begrijpt wat er bedoeld wordt, moet de zin vereenvoudigd herformuleerd worden en herhaald. Het gebruiken van contextuele steun door een zinvolle context met concreet materiaal aan te bieden helpt de leerling het vertelde te begrijpen. Wanneer kinderen problemen ondervinden in het leren van Nederlands, moeten zij in principe juist zoveel mogelijk dingen doen waar taal bij te pas komt, dus ook "talige" rekenopdrachten. Gebleken is dat NT2-leerlingen minderen woorden kennen en de verworven woorden ook minder kennen, doordat ze minder betekenisaspecten aan een woord koppelen, waardoor hun semantische netwerken ook minder dicht en hecht zijn (Kuiken & Vermeer, 2013).

In kleutergroepen zou elke dag minstens twee keer voorgelezen moeten worden uit prentenboeken, om snel veel woorden te leren. Het inzetten van luisterboeken is ideaal om te kunnen differentiëren in het niveau van het kind. De kleuter krijgt een groot aanbod in een duidelijke context met visueel ondersteunende illustraties (Kuiken & Vermeer, 2013). De gemiddelde NT2-verwerver bestaat niet, er zijn veel factoren die meespelen bij het leren van taal. Denk aan persoonlijke factoren, onder andere leeftijd, karakter, de cognitieve ontwikkeling en de taalaanleg van het kind. Daarnaast spelen omgevingsfactoren ook een rol, zoals de kwaliteit en kwantiteit van het taalaanbod, veiligheid en motivatie. Maar ook de rol van broers/zussen, Nederlands talige vriendjes, interesse van ouders bij schoolproces, is het

kind slim/leergierig en of thuis veel gelezen wordt. Hoe beter de basiskennis in de moedertaal is, hoe makkelijker een kind een tweede of derde taal zal verwerven. Ouders kunnen het beste de moedertaal spreken met hun kinderen. Hierdoor leren ze woorden, worden er structuren bijgebracht, leren kinderen verbanden te zien, logisch nadenken en zelf conclusies te trekken. Er zijn culturen waarin minder met de kinderen gepraat wordt en geen (kinder)verhaaltjes worden voorgelezen (Orioni, 2015). Men denkt dat aandacht voor de thuistaal een struikelblok is voor een snelle verwerving van de Nederlandse taal (Kuiken & Vermeer, 2013) (Gielen & Isci, 2015).

Wanneer het kind één van de twee talen veel beter spreekt is er sprake van taaldominantie. Deze dominantie kan veranderen wanneer het aanbod in één taal afneemt, het kind kan dan meer op de andere taal gaan leunen (Kuiken & Vermeer, 2013) (Julien, 2008). Een continue taalinput in beide talen is van belang. Een kind moet 90% van de woorden kennen om de zin te kunnen begrijpen. Kinderen die afhaken kunnen vaak niet begrijpen waar het over gaat. Er is een te grote kloof ontstaan tussen wat het kind wil en kan zeggen (Orioni, 2015).

2.3.2 Klankniveau

Op klankniveau⁹ is de eerste taal van invloed op het verwerven van de tweede taal, moet in de kleutergroepen aandacht geschonken worden aan de klankvaardigheid van NT2-verwervers. Deze kinderen hebben thuis niet geleerd wat het verschil tussen *i* en *ie* is, wat niet alleen een klankonderscheid maar ook betekenis verschil oplevert. Dit kan leiden tot problemen met het leren van woorden. Kinderen die het onderscheid tussen de *i* en *ie* niet horen of het onderscheid tussen *p* en *b* niet kunnen horen, maken fouten bij het leren lezen. Het analyseren van v-i-s en weer synthetiseren van v-ie-s. Soms worden klanken in het ene woord wel goed uitgesproken en in het andere niet (*vis* in plaats van *vies*). De twee woorden na elkaar zeggen (*vis-vies*) is dan een goede oefening (Coenen, 2010). In het kleuteronderwijs moeten de kinderen specifiek bewust gemaakt worden van verschillende betekenis onderscheidende klanken in het Nederlands. Rijmpjes en klankversjes zijn een uitstekend middel om bepaalde klanken te oefenen, zoals “Olke bolke, rube solke”. Aangezien luisteren en uitspraakonderwijs vermoeiend is voor kinderen, moet dit dagelijks hooguit 5 minuten per keer duren. Bij het voorlezen is het belangrijk dat de kinderen de betekenis van de kernwoorden goed kennen. Hier kan voorafgaand aan het lezen aandacht aan besteed worden. De klanken van kernwoorden moeten goed uit elkaar gehouden worden, daarna kunnen pas lettersymbolen aan de klanken toegevoegd worden. Door ongelijke en gelijke woordparen auditief aan te bieden en vragen of ze het verschil horen kan het onderscheiden in klanken geoefend worden. Voorbeelden hierbij zijn; kas/kaas, ben/been en pen/peen. Natuurlijk moeten ook regelmatig woordparen aangeboden worden die niet verschillen in klank; been/been, om te testen of ze het verschil horen. Daarnaast kan de leerkracht de uitspraak van de kinderen opnemen en het verschil in uitspraak van de leerkracht en het kind laten horen (Coenen, 2010). NT2-leerlingen vanaf groep 3 zijn vaak goed in het verklanken van woorden. Daardoor hebben ze oppervlakkig gezien een goede leesvaardigheid (Kuiken & Vermeer,

⁹ Klankniveau: klanken zijn gekoppeld aan letters en woorden.

2013). De (geschatte) omvang van de receptieve Nederlandse woordenschat van kleuters is vastgelegd tabel 2.5 op de volgende pagina.

Leeftijd	NT1-verwevers	NT2-verwervers
Vierjarigen	3000	1000
Vijfjarigen	3800	1800
Zesjarigen	4500	2600

Tabel 2.5 Woordenschatkennis van kinderen in de leeftijd van 4 t/m 6 jaar (Kuiken & Vermeer, 2013).

NT2-verwervers kennen veel minder woorden (receptief) dan hun NT1-verwervende leeftijdsgenoten, ze hebben een achterstand van 4 jaar. Het verschil neemt met de jaren toe en heeft een enorm effect op de schoolprestaties van de kinderen. Woorden zijn verschrikkelijk belangrijk bij alle vakken. Bij taalvaardigheid in woord- en zinsbouw zijn verschillen in ongelijksoortige vormen en verschijnselen. Het maken van vervoegingen van werkwoorden is heel anders dan het maken van samengestelde woorden. In de grammatica gelden regels. Regels die vooral bij jonge kinderen weinig effect hebben om aan te leren. Zij moeten de regels afleiden uit het taalaanbod van woorden die frequent voorkomen. Dit gebeurt onbewust, zoals kinderen die de moedertaal verwerven. Meestal verwerven ze eerst de regelmatige regels die ze op elke vorm toepassen ('Overgeneralisatie¹⁰'), en daarna pas de regelmatige regels (Kuiken & Vermeer, 2013).

Pas wanneer de taal mondeling al redelijk wordt beheerst, kan via lezen de algemene taalvaardigheid worden vergroot. De basis moet hier al op jonge leeftijd gelegd worden. Op de peuterspeelzaal moet al ruime aandacht zijn voor de cognitieve ontwikkeling. Kinderen moeten eerst een goed besef van ruimte en tijd hebben, voordat ze dit in woorden kunnen uitdrukken. Omdat tweede-taalleerders een achterstand hebben in te halen, moet de inhoud van het onderwijs op korte termijn doelen gericht zijn. Van dag tot dag en van week tot week moet de inhoud vastliggen, zodat er geen tijd verloren gaat. Onderwijzen van en in een vreemde taal is een vorm van steeds weer uitproberen en nagaan of 'het werkt'.

2.4 Status van moedertalen op school

Bij een goede tweede taalverwerving is het belangrijk dat beide talen dezelfde status hebben in de ogen van de betrokkenen. Tegen additieve meertaligheid wordt altijd positief aangekeken, kinderen beheersen dan een thuistaal met een hoge status zoals Frans of Engels. Subtractieve meertaligheid staat daarin tegen minder positief bekend. Vaak zijn dit minder bekende talen met een lage status. Het is van groot belang dat ook deze minderen talen gestimuleerd worden. Een goede kennis van de moedertaal is de basis voor een vlotte verdere taalontwikkeling (Kuiken & Vermeer, 2013). Er heerst angst bij de leerkrachten vanwege 'controleverlies' en 'klikjesvorming' wanneer de thuistaal gesproken mag worden in de klas (Van den Branden & Verhelst, 2016).

¹⁰ Overgeneralisatie: dezelfde regel toepassen in alle gevallen. (Bijvoorbeeld: boeken, pennen, sleutelen en dakken).

Meerdere onderzoeken in zowel het binnen- en buitenland naar meertaligheid en meertalig onderwijs wijzen uit dat door de eerste taal goed te onderhouden en positief om te gaan met de thuistaal binnen het onderwijs, de verwerving voor de tweede taal optimaal verloopt (Cummins, 2016) (Sierens & Van Avermaet, 2010) (Van den Branden & Berhelst, 2008). Het verbeteren van het intercultureel klimaat op school kan de Nederlandse taalvaardigheid van kinderen positief beïnvloeden. Aandacht besteden aan onderlinge contacten en aansluiting zoeken bij de leefwereld van de kinderen is van belang evenals waardering voor etnische en culturele verschillen zoals de taal, gewoonten, cultuur en feestdagen. De leerkracht kan deze waardering tonen door namen correct uit te spreken, belangstelling tonen voor de eigen taal en achtergrond van de kinderen (Kuiken & Vermeer, 2013).

Als leerkracht is het belangrijk om de thuistalen te waarderen, anders kunnen kinderen het gevoel krijgen dat hun culturele achtergrond er niet toe doet en dit kan tot een negatief zelfbeeld leiden. Een positief beeld over meertaligheid in de klas, leidt tot schoolsucces en een positiever zelfbeeld bij de leerlingen. Een mooi voorbeeld hierover wordt gegeven in een artikel van april 2017 van de algemene onderwijsbond. Een leerkracht omschrijft de problematiek van meertaligheid in haar kleuterklas in het Belgische Molenbeek. Doordat zij van een Marokkaanse collega en Turkse moeder enkele woorden en zinnen leerde in hun moedertaal, kon dit toegepast worden in de klas. Kinderen herkenden de woorden en begrepen wat de leerkracht bedoelde, ze voelden zich begrepen en dit gaf troost en nabijheid. Vervolgens plaatste de leerkracht naast elk woord in de thuistaal hetzelfde woord in het Nederlands. De kinderen konden deze koppeling leggen en pikten de woorden op. Ouders reageerden lachend en positief op het feit dat de leerkracht iets van hun taal had geleerd, dit schepte een hechte band (Van den Broeck, 2017). Besteed ook aandacht aan de moedertaalontwikkeling door boekjes, liedjes en films in de moedertaal aan te bieden. De waardering uitspreken naar het kind toe en laten weten dat het “knap” is om twee talen te spreken werkt stimulerend.

Hoofdstuk 3: Probleemstelling

Voor de afbakening van dit onderzoek is nauw contact geweest met de praktijk. Er hebben gesprekken plaats gevonden op OBS De Brink, locatie Hesselanden, de asielzoekersschool in Emmen-Zuid. In overleg met de directrice, kleuterleerkrachten en mij als LIO stagiaire is voor gekozen om de groep af te bakenen tot groep 1 en 2 waarin kleuters van 4 t/m 6 jaar zitten. Het onderzoek is te groot om bij alle leerlingen af te nemen. Om die reden is gekozen het te beperken tot de groep waarin de eindstage wordt gelopen. Deze kleuterleeftijd vormt de basis voor het verdere schoolleven. In de kleuterklas moet een goede basis gelegd worden om de vaardigheden die in de hogere groepen vereist worden te kunnen leren. De betrokkenheid van kinderen vergroot als de leerkracht een juiste aansluiting weet te vinden bij het passieve en actieve (taal) niveau van de kinderen, binnen de ‘zone van de naaste ontwikkeling’, zoals Vygotsky (psycholoog en filosoof, 1896-1934) deze omschreef (Smegen, 2014). In dit onderzoek wordt een onderscheid gemaakt tussen 2 niveaus van taalbeheersing, namelijk de actieve en receptieve taalvaardigheid (Kuiken & Vermeer, 2013). Deze afweging is ontstaan doordat er in de literatuur veelvuldig gesproken wordt over het strikt onderscheiden van de

actieve en receptieve taalvaardigheid. Door een goede aansluiting te vinden tussen T1¹¹ en T2¹² kan de Nederlandse taal sneller en makkelijker geleerd worden. Dit leidt uiteindelijk tot een positief gevoel van welbevinden bij de kinderen, ze kunnen zich beter uitdrukken en uiteindelijk meedraaien in de maatschappij. Het is belangrijk om zo vroeg mogelijk in het proces te beginnen, namelijk in de kleuterklas, omdat de verwachting is dat door de uitkomsten van het onderzoek er meer tijd is om met de leerlingen te werken aan hogere cognitieve prestaties. Voor de school zijn de prestaties van de leerlingen een belangrijke meetstaf die gebruikt wordt door de inspectie. Hoe hoger de resultaten van de leerlingen hoe beter de school aangeschreven staat. Voor mij als toekomstig onderwijsprofessional is het belangrijk om te weten op welke manier kinderen taal leren en wat de relatie is tussen de moedertaal en het leren van een nieuwe taal. In een multicultureel land als Nederland en met oog op de globalisering is het van grote waarde om het antwoord op de onderzoeksvraag nu te vinden. De uitkomsten van dit onderzoek zullen worden gebruikt om aanbevelingen te formuleren, voor het aanpassen van het individuele aanbod van de Nederlandse taal, op OBS De Hesselanden aan anderstalige nieuwkomers in de leeftijd van 4 t/m 6 jaar die de moedertaal in drie niveaus beheersen; actief, receptief of in mindere mate. Daarnaast kunnen de uitkomsten leiden tot het opstarten van een vervolgonderzoek.

Hoofdvraag:

Als leerkracht is het belangrijk om in het onderwijsaanbod zo goed mogelijk aan te sluiten op de beginsituatie van het kind, en hierop het pedagogisch en didactisch handelen te baseren. Wanneer uit analyse van de beginsituatie blijkt dat het kind de moedertaal slechts receptief beheerst wordt, moet er een manier gevonden worden om in het onderwijsaanbod van een nieuwe taal zo goed mogelijk in te spelen op de taalontwikkeling van de moedertaal. Hieruit is de volgende hoofdvraag ontstaan:

Welke pedagogische en didactische consequenties heeft het aanleren van de Nederlandse taal, voor anderstalige kleuters in de leeftijd van 4 t/m 6 jaar, wanneer de moedertaal actief of receptief beheerst wordt?

Deelvragen

- Wat is de moedertaal?
- In welke mate kun je een taal beheersen?
- Hoe leren jonge kinderen taal?
- Hoe leren jonge kinderen een vreemde taal?
- Wat is het belang van een goed ontwikkelde moedertaal?

¹¹ T1 hiermee wordt de eerste taal, de moedertaal aangeduid

¹² T2 is de tweede taal die geleerd wordt

Taal speelt een belangrijke rol in het dagelijks leven. De manier waarop de moedertaal verworven wordt en het belang van een goed ontwikkelde moedertaal is de basis voor het verwerven van een nieuwe vreemde taal. De mate van de taalbeheersing van een kind kennen, zorgt ervoor dat er een onderscheid gemaakt kan worden in het aanbieden van de tweede taal gericht op het beheersingsniveau van de moedertaal. Door dit onderzoek zal een antwoord verkregen worden op de vraag; welke didactische en pedagogische maatregelen getroffen kunnen worden voor het aanleren van Nederlands als tweedetaal aansluitend bij het beheersingsniveau van de moedertaal. De keuze voor het jonge kind is bewust gemaakt, omdat in de kleuterklas, en zelfs al wanneer het kind nog jonger is, een basis gelegd wordt voor Nederlandse taalvaardigheid (Kuiken & Vermeer, 2013) (Gielen & Isci, 2015).

De hypothese is dat kleuters met een goed ontwikkelde moedertaal; actieve beheersing, de Nederlandse taal sneller en makkelijker kunnen leren. Kleuters die een achterstand hebben in de moedertaal en deze slechts receptief beheersen ondervinden problemen met het leren van de Nederlandse taal.

Onderzoeksaanpak

Het onderzoek bestaat uit een literatuur en praktijkgedeelte. Het literatuurgedeelte zal antwoord geven op de eerste deelvragen en ondersteuning bieden aan het praktijkgedeelte. De laatst genoemde deelvraag zal met behulp van het praktijkonderzoek beantwoordt worden. Het praktijkonderzoek wordt uitgevoerd in groep 1 en 2 van OBS De Brink, locatie Hesselanden in Emmen-Zuid. In de klas zitten 21 kinderen in de leeftijd van 4 t/m 6 jaar met verschillende nationaliteiten en moedertalen. Groep 1 bestaat uit 15 leerlingen en groep 2 uit 6 leerlingen. Er zijn 15 kinderen in Nederlands geboren. Hun ouders komen oorspronkelijk uit de verschillende landen. De ouders van 7 kinderen komen uit Afrikaanse landen, namelijk; Ethiopië, Guinee, Nigeria, Burundi, Kameroen, Kongo en Ivoorkust. De Europese landen waar de ouders vandaan komen zijn Algerije en Armenië. De ouders van vier kinderen komen uit Afghanistan. De overige ouders komen uit Sovjetunie, Sri Lanka, Turkije, en vier uit Afghanistan. Alle kinderen spreken thuis de moedertaal, de ouders van acht kinderen spreken een beetje Nederlands. De ouders van één meisje hebben beide een universitaire studie afgerond. Er zijn twee kinderen van wie de ouders de middelbare school hebben afgerond, de overige ouders zijn alleen naar de basisschool geweest of het is onbekend of ze naar school zijn geweest. In bijlage 1.1 is een overzicht van de groep opgenomen. In het opstellen van het groepsoverzicht is rekening gehouden met ethische kwesties; privacy en de anonimiteit van de kinderen wordt gerespecteerd en daarom zijn geen namen opgenomen in het overzicht. Het is belangrijk dat de verblijfplaats van deze kinderen niet bekend wordt gemaakt. De landen van herkomst en moedertaal zijn echter noodzakelijk voor het onderzoek. De tijd die ze in Nederland hebben doorgebracht, gezinssamenstelling (invloed broertjes/zusjes) en het volgen van onderwijs heeft grote invloed op zowel het beheersen van de moedertaal als de Nederlandse taal. Het onderzoek heeft geen invloed op het welzijn van de kinderen die eraan meedoen.

In overleg met de directrice en leerkracht van de klas zal in de praktijk twee toetsen afgenomen worden om zowel de beheersing van de moedertaal als de beheersing van de Nederlandse taal in kaart te brengen. Voor de beheersing van de moedertaal is gekozen voor het SNEL meetinstrument van de RUG. Dit instrument biedt de mogelijkheid om op snelle gestructureerde wijze de taalontwikkeling van kinderen in kaart te brengen. Het afnemen van de vragenlijst duurt gemiddeld 3 minuten. De snelle afname zorgt ervoor dat de ouders/verzorgers zo min mogelijk worden belast. Indien een tolk ingeschakeld moet worden zorgt dit voor een vlotte afhandeling. De ouders/verzorgers zullen door middel van een brief uitgenodigd worden voor een gesprek. De leerkracht van de klas is tevens aanwezig, omdat Dit een vertrouwd gezicht is voor de ouders/verzorgers. Deze gesprekken zullen plaats vinden in februari en maart 2017. Het SNEL-formulier zal niet op dezelfde dag afgenomen worden. Dit kan consequenties hebben voor de uitkomst. De reden hiervoor is dat er onvoldoende tijd beschikbaar is om op één schooldag om alle ouders te spreken. Voor de Nederlands sprekende ouders is 15 minuten ingepland. Voor de anderstalige ouders wordt 20 minuten gerekend. Dit heeft te maken met de eventuele moeilijkheden die kunnen ontstaan in verband met de taalbarrière.

Naast het gebruik van het SNEL meetinstrument zal de ‘Taaltoets Alle Kinderen’ (TAK) afgenomen worden. TAK is een instrument dat al jaren gebruikt wordt op OBS De Brink, locatie Hesselanden. In februari en maart 2017 neemt de groepsleerkracht bij alle kinderen deze toets af. De school is zeer tevreden over dit instrument. De duur van de afname van de toets is gemiddeld 30 minuten per kind. Vanwege de uitgebreide analyse die gemaakt kan worden van de resultaten is de keuze op deze toets gevallen.

Gezien de omvang van deze toetsen is geen noodzaak gevonden om ook nog een andere toets af te nemen. De gekozen methoden van dataverzameling is de meest efficiënte manier om aan de beoogde data te komen en is niet onnodig belastend voor de onderzoeks- omgeving. In de volgende paragrafen worden de toetsen verder toegelicht.

SNEL (SpraaK- en taalNormen EersteLijns gezondheidszorg)

Het SNEL (SpraaK- en taalNormen EersteLijns gezondheidszorg) meetinstrument van de RUG is ontworpen om taalontwikkelingsproblemen bij jonge kinderen van 1 t/m 6 jaar op te sporen. Dit instrument biedt de mogelijkheid om de taalontwikkeling van kinderen gestructureerd en in korte tijd te beoordelen. Op basis van deze beoordeling kunnen kinderen zo nodig doorgestuurd worden voor verdere taaldiagnostiek. Het SNEL instrument is opgebouwd uit verschillende mijlpalen die uit literatuuronderzoek naar boven kwamen. Uitgangspunt hiervoor was dat taalontwikkelingsfasen in elkaar overlopen, deze overgangen worden mijlpalen genoemd. Uiteindelijk zijn voor 26 mijlpalen ook 26 vragen geformuleerd (RUG, 2016). Door een schaalanalyse van het Mokkenmodel bleven er 14 vragen over. Deze vragen zijn goed schaalbaar en discrimineren tussen de fasen van de taalontwikkeling. De interne consistentie tussen de vragen is groot. Dit betekent dat de test betrouwbaar is en er een goede samenhang tussen de vragen is. De ouders/verzorgers zullen uitgenodigd worden voor een kort gesprek. De afname van de test duurt ongeveer 3 minuten. Tijdens dit gesprek worden 14 gesloten vragen gesteld over de mijlpalen in de taalontwikkeling. (“Maakt uw

kind al zinnetjes van 2 woorden, bijv. "koekje eten?"). Om de taalontwikkeling te meten wordt bij elke vraag "ja" of "nee" aangekruist, zie bijlage 1.2. Door het optellen van het aantal keren "ja" wordt de uiteindelijke score bepaald. Op basis van normtabellen kan dan worden bekeken of de score past bij een goede, twijfelachtige of vertraagde taalontwikkeling. In bijlage 1.3 is het berekeningsinstrument opgenomen (RUG, 2016).

Taaltoets Alle Kinderen (TAK)

De tweede toets is de Taaltoets Alle Kinderen (TAK) van het Cito. De Taaltoets Alle kinderen (TAK) is een diagnostische toets voor het vaststellen van de mondelinge taalvaardigheid (in het Nederlands) van leerlingen van 4 tot 9 jaar. De toets is ook geschikt voor kinderen met een niet-Nederlandstalige achtergrond en moet individueel afgenomen worden. De toets is opgebouwd uit tien receptieve en (re)productieve taken met verschillende deeltaalvaardigheden. Er zijn verschillende aspecten in de mondelinge taalvaardigheid die aan bod komen, namelijk; fonologie, morfologie, syntaxis, semantiek: woordenschat en pragmatiek: verhaalopbouw. Gezien de leerdoelen van groep 1 en 2 is in dit onderzoek gekozen om 3 taken van de TAK af te nemen, namelijk;

Vaardigheidsniveau	Receptieve taken	(Re)productieve taken Actieve taalbeheersing
Klanken	1: Klankonderscheiding	
Woordbetekenis	2: Passieve woordenschat	3: Woordomschrijving

Tabel 3.1 Onderdelen uit de TAK toets die getoetst zullen worden (Verhoeve, 2001).

Bij de taak klankonderscheiding moet van 50 gelijke en ongelijke woordparen aangegeven worden of die al dan hetzelfde zijn. (Bijvoorbeeld: kas-kaas). Gezien de omvang van de toets kan ervoor gekozen worden om hem in twee keer af te nemen.

De passieve woordenschattaak bestaat uit 96 vragen. Door middel van een platenboek wordt de taak afgenomen. Per opgave staan 4 tekeningen afgebeeld. Bij elke opgave leest de leerkracht het woord op dat op de achterzijde van de bijbehorende afbeelding staat. De leerling moet vervolgens de juiste afbeelding aanwijzen. Deze taak heeft een afbreeknorm, dit houdt in dat wanneer één of twee woorden niet juist aangewezen worden er niets aan de hand is. In het geval er vijf woorden achter elkaar onjuist aangewezen worden, kan beter gestopt worden aangezien de moeilijkheidsgraad steeds hoger wordt (Verhoeve, 2001).

De derde taak die afgenomen wordt is woordomschrijving. Het is de bedoeling dat het kind van het woord een definitie, een beschrijving of een omschrijving geeft, of het voordoet of aanwijst. Bij het geven van een onjuiste beschrijving wordt een kruisje in het vierkant gezet. Per taak kan er een optelling gemaakt worden van het aantal juiste antwoorden. In de normtabellen kan de bijbehorende niveaugroep gezocht worden. Er zijn aparte normtabellen voor: begin groep 1, begin groep 2, eind groep 2, eind groep 3 en eind groep 4, en voor autochtonen en tweetaligen. In de normering wordt gekeken na het resultaat in vergelijking tot thuistaal overwegend T1 of T2. In de bijlagen 1.4 t/m 1.6 zijn de taken opgenomen en in bijlage 1.7 en 1.8 de normeringstabellen.

Validiteit en betrouwbaarheid

Dit onderzoek heeft een resultatieve en democratische validiteit. Er vinden gesprekken plaats met leraren, leerlingen en betrokkenen in de school voor wie het wenselijk is dat er antwoorden gevonden worden op het praktijkprobleem. Voorafgaand aan het praktijkonderzoek heeft een uitgebreid literatuuronderzoek plaats gevonden. Dit literatuuronderzoek is betrouwbaar en gebaseerd op zowel Nederlandse als Engelse bronnen. Het praktijkonderzoek bestaat uit het afnemen van twee toetsen. Eerst zal de SNEL vragenlijst afgenomen worden om het niveau van de moedertaalbeheersing in kaart te brengen. Het instrument is tijdens het ontwerponderzoek van de RUG meerdere malen getest, onder andere door een pilotstudy bij de ouders van 50 kinderen. De interne consistentie¹³ tussen de vragen is groot, dit betekent dat de test betrouwbaar is en er een goede samenhang tussen de vragen is. Vervolgens zal de TAK-toets afgenomen worden om de Nederlandse mondelinge taalvaardigheid te meten. Het onderzoeksinstrument is door het CITO getest bij 180 kinderen, 87 NT1-sprekers en 93 NT2-sprekers. Uit het normeringsonderzoek blijkt dat de interne consistentie groot is, de deeltaken van de TAK geven een goede betrouwbaarheid. De uitkomsten van het praktijkonderzoek waarbij een klein aantal mensen wordt onderzocht, kan niet eenvoudig generaliseerd worden. Een ander punt waar rekening mee moet worden gehouden is dat aan de observaties mensen meedoen die van te voren geselecteerd zijn. Hierbij moet voorzichtig omgegaan worden met de interpretaties en vooringenomenheid van de onderzoekers, zoals de rol van de tolk. Dit onderzoek heeft zoveel mogelijk hiermee rekening gehouden met bovenstaande punten. De uitkomst van dit onderzoek is desalniettemin van toegevoegde waarde en kan toekomstig onderzoek helpen.

Analyse methode

De resultaten van beide toetsen zullen in kaart gebracht worden (en getoond) door middel van een grafiek. De scores per kind worden naast elkaar gelegd, waarbij een onderscheid gemaakt wordt tussen de receptieve en actieve beheersing van zowel de moedertaal als de Nederlandse taal. De verschillende onderdelen van de TAK-toets worden naast elkaar gelegd, maar ook het wel of niet verkregen hebben van voorschoolse opvang en het wel of niet hebben van een westerse moedertaal. Dit laatste kan invloed hebben op het niveau van klankonderscheiding, in sommige talen bestaan de Nederlandse klanken niet (Coenen, 2010). Er zal gekeken worden of eerder gestelde hypothese klopt. “Kleuters met een goed ontwikkelde moedertaal; actieve beheersing, kunnen de Nederlandse taal sneller en makkelijker leren. Kleuters die een achterstand hebben in de moedertaal en deze slechts receptief beheersen kunnen problemen ondervinden met het leren van de Nederlandse taal”. Een kind dat een uitgebreide woordenschat in de moedertaal heeft, zal makkelijker een uitgebreide woordenschat verwerven in de tweede taal (Gielen & Isci, 2015).

¹³ De interne consistentie: maat van betrouwbaarheid ingeschat door middel van het afnemen van een test, bijv. Cronbachs alfa

Hoofdstuk 4: Resultaten

Tijdens de uitvoering van het praktijkonderzoek heeft er een verandering plaats gevonden in de omvang van de onderzoeksgroep. De oorspronkelijke groep zou bestaan uit 21 leerlingen, echter door uitstroom van kleuters door terugkeer naar het vaderland, bleven er 16 leerlingen over. Er is een overweging geweest om de onderzoeksgroep uit te breiden, door kleuters uit een andere groep op te nemen. Echter is hier niet voor gekozen, omdat de reeds verkregen data voldoende is en de grote van de groepsomvang geen meerwaarde zal hebben voor het beantwoorden van de hoofdvraag.

In de praktijk is onderzocht welke mate van taalbeheersing de kinderen hebben, zowel in de moedertaal als in de Nederlandse taal. Dit sluit aan bij de deelvraag “In welke mate kun je een taal beheersen?” Het is belangrijk om de mate van moedertaal beheersing in kaart te hebben om vervolgens een zo goed mogelijke aansluiting te vinden bij de kennis in de eerste taal, dit heeft invloed op het onderwijsaanbod en pedagogisch, didactisch handelen van de leerkracht (Kuiken & Vermeer, 2013).

In de onderzoeksaanpak is vooraf beschreven dat bij de afname van het SNEL-formulier eventueel een tolk ingezet zal worden. Hier is bij de uitvoering geen gebruik van gemaakt, omdat de keuze gevallen is op het vooraf vertalen van de toetsen door native speakers in het Engels, Frans en Turks. De reden hiervoor is om de afname van de toetsen persoonlijker te maken, door oog te hebben voor de moedertalen (Van den Broeck, 2017). Een aantal ouders die de Nederlandse taal niet beheersen hadden iemand meegebracht die aanwezig was bij het gesprek om eventueel te tolken. De uitslagen op vraag 14 van het SNEL-formulier “Praat uw kind als volwassene qua taalgebruik, vindt u?” van de TAK-toets vielen op in het beantwoorden: Meerdere ouders begrepen de inhoud van de vraag niet.

Tabel resultaten praktijkonderzoek

In de tabel 4.1 zijn bij de rijen alle kinderen uit het onderzoek opgenomen, nummer 1 t/m 5 staan voor kinderen uit groep 2. De nummers 6 t/m 16 staan voor de kinderen uit groep 1. In de kolommen staan meerdere variabelen:

- leeftijd in maanden,
- SNEL-formulier met het aantal juiste antwoorden en mate van beheersing van de moedertaal,
- het wel of geen achterstand hebben in de moedertaal,
- gegevens van de TAK-toets opgedeeld in 3 onderdelen (passieve woordenschat, klankonderscheiding en woordomschrijving).

Per variabele staat het aantal juiste antwoord weergegeven en de scores in vergelijking tot de normgroep thuistaal overwegend T2, zie bijlage 1.7 en 1.8 voor het berekenen van de scores. De meeste kinderen spreken thuis overwegend Nederlands. Kinderen 6 en 10 spreken thuis overwegend de moedertaal. In de normering van de TAK-toets voor deze kinderen is daarom gebruik gemaakt van een andere beoordeling, thuistaal overwegend T1. De kleuren in de grafiek staan voor de scores; bij rood is er sprake van een ernstige achterstand en lage beheersing, oranje laat een matige achterstand en gemiddelde beheersing zien en de groene

kleur betekent dat er geen achterstand is en een hoge beheersing. De getallen staan voor het aantal juist beantwoorde vragen in de toets. Wanneer er onder het kopje voorschoolse opvang kruisjes staan, dan zijn deze kinderen daar naartoe geweest.

Resultaten groep 1-2b (Hesselanden) januari 2017

groep N=16	Nr.	Leeftijd in maanden	SNEL- formulier (Moedertaal Beheersing)	Wel of geen achterstand	TAK Passieve Woorden- schat	TAK Klankonder- scheiding	TAK Woord- omschrijving	Voorschoolse opvang
2	1	65	12 actief	matige	gem 42	gem 43	laag 5	x
	2**	72,5	14 actief	geen	hoog 60	hoog 46	hoog 14	
	3	66	7 actief	ernstige	gem 47	laag 33	laag 7	x
	4	71	3 receptief	ernstige	gem 38	hoog 46	gem 11	
	5	72	10 actief	ernstige	laag 31	gem 45	laag 3	
1	6*	63	13 actief	geen	hoog 34	hoog 43	hoog 4	
	7	59	11 actief	matige	gem 33	hoog 48	gem 8	x
	8	54	4 receptief	ernstige	gem 24	hoog 47	hoog 11	x
	9	55	11 actief	matige	laag 16	laag 0	laag 0	x
	10*	60,5	14 actief	geen	hoog 19	hoog 47	gem 3	
	11	58	2 receptief	ernstige	gem 26	hoog 47	laag 3	x
	12	58	3 receptief	ernstige	hoog 47	hoog 44	hoog 9	x
	13	62,5	8 actief	ernstige	gem 33	hoog 42	gem 5	x
	14	54	10 actief	matige	laag 22	laag 0	laag 2	x
	15	59,5	7 actief	ernstige	laag 15	gem 27	laag 1	
	16	60,5	3 receptief	ernstige	laag 19	hoog 43	gem 4	

Uitleg

* Norm thuistaal overwegend T1, voor het berekeningsinstrument van groep 1 zie bijlage 1.7. Voor groep 2 zie bijlage 1.8.

** Spreekt de moedertaal actief en beheerst naast de moedertaal en het Nederlands een 3e taal receptief

Tabel 4.1 Resultaten praktijkonderzoek

Er zijn drie kinderen die de moedertaal actief beheersen zonder achterstanden. Twee scoren hoog op de TAK-toets, zowel op de passieve als actieve woordenschat. In zowel T1 als T2 hebben zij geen achterstanden. Opvallend is het feit dat de thuistaal van één van deze kinderen overwegend T1 is en het andere kind naast de moedertaal en het Nederlands ook nog een 3^e taal receptief beheerst. Het derde kind scoort op de Nederlandse passieve taalbeheersing hoog en op de actieve taalbeheersing gemiddeld. Dit kind spreekt thuis overwegend T1. Deze drie kinderen zijn niet naar de voorschoolse opvang geweest.

De kinderen die hun moedertaal actief beheersen met een matige achterstand laten verschillende resultaten zien. Eén kind scoort op de passieve beheersing gemiddeld en laag op de actieve taalbeheersing. Een ander kind scoort wisselend op de passieve beheersing.

De passieve woordenschat is gemiddeld en op klankonderscheiding scoort dit kind heel hoog met slechts twee fouten. De actieve woordenschat is ook gemiddeld. Twee kinderen scoren zowel op de passieve en actieve Nederlandse taalbeheersing laag. Alle vier kinderen zijn naar de voorschoolse opvang geweest.

Vier kinderen beheersen de moedertaal actief maar met een ernstige achterstand. Eén kind scoort wisselend op de passieve taalbeheersing. De passieve woordenschat scoort gemiddeld maar de klankonderscheiding hoog. De actieve taalbeheersing is gemiddeld. Een ander kind scoort op de passieve woordenschat gemiddeld en klankonderscheiding laag. De score op de actieve woordenschat is ook laag. Er zijn twee kinderen die laag scoren op passieve woordenschat en gemiddeld op klankonderscheiding. Op de actieve Nederlandse taalbeheersing scoren beide kinderen laag.

Vijf kinderen hebben een ernstige achterstand in de moedertaal die door hen receptief wordt beheerst. Al deze kinderen zijn in Nederland geboren, en op één na spreken alle ouders een beetje Nederlands. Eén kind scoort op zowel de passieve als actieve Nederlandse taalbeheersing hoog. Dit kind is naar de voorschoolse opvang geweest. Er zijn drie kinderen die op de passieve taalbeheersing hetzelfde scoren, namelijk op de passieve woordenschat gemiddeld en op klankonderscheiding hoog. De mate van actieve taalbeheersing verschilt. Elk kind scoort op een ander niveau; laag, gemiddeld of hoog. Het kind dat gemiddeld scoort heeft geen voorschoolse opvang gehad, de andere twee wel. Het laatste kind scoort op de passieve woordenschat laag, maar op klankonderscheiding hoog. De actieve taalbeheersing is daarnaast gemiddeld. Daarnaast zijn er kinderen die op de passieve woordenschat gemiddeld scoren en op klankonderscheiding of laag of juist hoog. Acht van de zestien kinderen scoren op klankonderscheiding hoger in vergelijking tot de scores op de passieve woordenschat.

Op basis van de verkregen antwoorden tijdens het praktijkonderzoek kunnen in hoofdstuk 5 verbanden gelegd worden met het theoretisch kader, om zo een antwoord te verkrijgen op de hoofd-en-deelvragen.

Hoofdstuk 5: Conclusies, aanbevelingen en discussie

Welke pedagogische en didactische consequenties heeft het aanleren van de Nederlandse taal, voor anderstalige kleuters in de leeftijd van 4 t/m 6 jaar, wanneer de moedertaal actief of receptief beheerst wordt?

- Wat is de moedertaal?
- In welke mate kun je een taal beheersen?
- Hoe leren jonge kinderen taal?
- Hoe leren jonge kinderen een vreemde taal?
- Wat is het belang van een goed ontwikkelde moedertaal?

De moedertaal is de taal van het hart en bepaalt voor een groot deel hoe we naar de wereld kijken. Het beheersen van je moedertaal helpt om je eigen identiteit te vormen. Wanneer je je moedertaal niet goed, of helemaal niet beheerst kan dit problemen veroorzaken in de ontwikkeling tot evenwichtig persoon.

5.1 Actieve moedertaalbeheersing

Kinderen die de moedertaal actief beheersen kunnen relatief lange en complexe zinnen maken en verhalen goed begrijpen (Gielen & Isci, 2015). Kinderen die de moedertaal blijven beheersen hebben minder moeite met het leren van een nieuwe taal (NOB, 2016). Bij het blijven spreken van de moedertaal kunnen deze kinderen rond hun vijfde levensjaar de moedertaal beheersen als volwaardig communicatiemiddel. Vanaf 5 jaar wordt de woordenschat uitgebreider en leren de kinderen verbanden te leggen, verhalen te vertellen en groeit het inlevingsvermogen.

De moedertaalontwikkeling is van grote waarde voor de totale ontwikkeling van het kind. Doordat deze kinderen zijn opgegroeid in een rijke talige omgeving, zijn er sterke verbindingen ontstaan tussen de hersencellen. Hoe meer en hoe sterker deze verbindingen zijn, hoe beter de kinderen in staat zijn om klanken uit andere talen na te bootsen (Orioni, 2015). De eerste taal heeft invloed op de tweedetaal verwerving. In de klas zal aandacht geschonken moeten worden aan de verschillende betekenis onderscheidende klanken in het Nederlands. Voordat er aandacht besteedt kan worden aan lettersymbolen, moeten de klanken van kernwoorden goed uit elkaar gehouden worden. Uit de resultaten van de TAK toets blijkt de kinderen met nummer 1, 3, 5, 9, 14 en 15 extra klankonderwijs nodig hebben. Met uiteindelijke doel het vergroten van de woordenschat, leren uitspreken van de Nederlandse taal en vervolgens het koppelen van letters aan de geleerde klanken en het leren lezen in groep 3. Het kind zal namelijk nooit in het Nederlands kunnen leren lezen, wanneer hij de klanken zelf niet kan verstaan of produceren (Coenen, 2010).

Bij een actieve moedertaalbeheersing hebben de kinderen in hun moedertaal al allerlei concepten geleerd. Zo kunnen zij voorwerpen, gevoelens en eventueel ruimte, tijd, oorzaak, doel en relaties benoemen. Bij het aanleren van een tweede taal maken de kinderen gebruik van de kennis en vaardigheden die ze hebben in de moedertaal. Er moet een goede aansluiting op het niveau van de moedertaalbeheersing gevonden worden. Wanneer het concept bekend is in de moedertaal, dan is het makkelijker om het woord ook in het Nederlands te leren. Doordat het kind al een idee heeft van de betekenis hoeft het alleen de nieuwe klankvorm en Nederlandse klankcombinatie voor het concept geleerd worden. Naast elk woord in de thuistaal plaatst de leerkracht hetzelfde woord in het Nederlands. De kinderen kunnen de koppeling dan sneller maken en het woord verwerven. Moedertalen moeten gebruikt worden als bron om nieuwe informatie te begrijpen. Onderzoek heeft uitgewezen dat het toelaten van moedertalen in het onderwijs leidt tot positieve resultaten zoals minder school uitval en meer psychosociaal welbevinden (LPTN, 2017). Om de passieve woordenschat te vergroten zou er elke dag minstens 2 keer voorgelezen kunnen worden. Doordat kinderen veel woorden in een context aangeboden krijgen, zullen ze de klanken van frequente woorden leren herkennen. Het veelvuldig aanbieden van klanken en daarmee oefenen zorgt ervoor dat de passieve woordenschat vergroot wordt. Uit de TAK-toets is gebleken dat de leerlingen met

nummer 1,3,5,7,9,1 en 14 een matige tot slechte passieve woordenschat hebben. Voordat deze kinderen betere resultaten kunnen gaan boeken op de actieve woordenschat moet aan de passieve aandacht besteedt worden. In de laatste alinea van paragraaf 5.2 zal dieper in gegaan worden op het voorlezen.

Een uitgebreide woordenschat in de moedertaal, zal het makkelijker maken om ook een uitgebreide woordenschat te verwerven in de tweede taal (Gielen & Isci, 2015). Ouders blijven het beste de moedertaal spreken met hun kinderen, zodat de moedertaalontwikkeling doorloopt. Dit is zowel gunstig voor de eerste als tweedetaalverwerving, ze leren woorden, structuren worden bijgebracht, ze leren verbanden zien, logisch nadenken en zelf conclusies trekken (Orioni, 2015). Aandacht besteden aan de moedertaalontwikkeling kan ook in de klas, door middel van boekjes, liedjes en films aanbieden in de moedertaal.

5.2 Receptieve moedertaalbeheersing

Kinderen die de moedertaal receptief beheersen begrijpen eenvoudige en enkelvoudige opdrachten, maar spreken de taal niet. Wanneer de moedertaal niet of onvoldoende beheerst wordt kunnen er problemen ontstaan rondom de identiteitsvorming, het kind kan een stukje van zichzelf missen. De taalontwikkeling loopt samen met de totale ontwikkeling van het kind. Tussen de 0 en 5 jaar vindt het taalverwervingsproces plaats. Wanneer er voldoende taalstimulatie is worden er in deze periode verbindingen gelegd tussen de hersencellen. Kinderen die een achterstand hebben in de moedertaal en deze slechts receptief beheersen hebben een stimulerende verrijkte omgeving nodig. Een omgeving waarin iedere dag nieuwe materialen aangeboden worden en waarin kinderen met elkaar kunnen spelen zal ervoor zorgen dat er meer verbindingen ontstaan tussen de hersencellen (Swaab, 2010). Zonder deze verbindingen kunnen klanken niet waargenomen worden, wat de basis vormt voor een goede taalontwikkeling. Kinderen die in hun vroege ontwikkeling verwaarloosd zijn kunnen hier op latere leeftijd moeilijkheden van ondervinden, onder ander in intelligentie, taal en fijne motoriek. Het nemen van beslissingen, plannen, sociaal gedrag en impulsbeheersing is voor deze kinderen ook moeilijk (Swaab, 2010).

Kinderen die een tweedetaal verwerven zijn in het begin voornamelijk bezig met het opnemen van klanken en probeert veelvoorkomende woorden te begrijpen. Doordat deze kinderen geen sterke verbindingen tussen de hersencellen hebben opgebouwd, zullen zij meer moeilijkheden hebben met het opnemen en onderscheiden van klanken. Alle kinderen uit de onderzoeksgroep die de moedertaal slechts receptief beheersen hebben ook een ernstige achterstand in de moedertaal. Deze kinderen scoren allemaal wel hoog op klankonderscheiding. In het onderwijsaanbod moet veelvuldig aandacht geschonken worden aan klanken. Dit kan door middel van rijmpjes en klankversjes. Luister en uitspraakonderwijs zijn erg vermoeiend voor de kinderen, dit moet dagelijks maximaal 5 minuten geoefend worden (Coenen, 2010).

Ieder kind wordt geboren met het vermogen om meerdere talen te verwerven (Gielen & Isci, 2015). De verwerving van de tweedetaal vindt bij deze kinderen op dezelfde wijze plaats als de eerste taalverwerving. Het woord en de achterliggende betekenis en verbindingen met andere woorden moeten aangeleerd worden. De kinderen beheersen de

woorden niet in de woordenschat van de moedertaal en kunnen hier geen koppeling tussen maken. Woordenschatopbouw wordt gekoppeld aan kennisopbouw, een goed gestructureerd bouwwerk van basisconcepten wordt gemaakt. De achterliggende betekenis van de concepten moet goed aangeleerd worden, dit is de basis voor een verdere woordenschatopbouw. Wanneer de concepten niet goed aangeleerd worden kunnen er gaten ontstaan in het bouwwerk (Kuiken & Vermeer, 2013).

De mate van taalcontact is van grote waarde in het verwerven van taal. Kind nummer 16 heeft een grote behoefte om voorgelezen te worden. Het kind kan klanken goed onderscheiden maar (her)kent onvoldoende woorden. In kleutergroepen zou iedere dag minstens twee keer voorgelezen kunnen worden, luisterboeken kunnen ingezet worden om te differentiëren. Bij het voorlezen moet er zowel gebruik gemaakt worden van de visuele als van concreet materiaal. De betekenis van de kernwoorden moet duidelijk zijn. Hier kan vooraf aandacht aan besteed worden. De leerkracht kan de kinderen handelingen uit laten beelden of aan laten wijzen (Nulft, 2002). Ook het stellen van controlevragen om te kijken of het kind het begrepen heeft is belangrijk, het beantwoorden kan ook met non-verbale reacties. Leerkrachten moeten zich bewust zijn dat ze een voorbeeld rol hebben in het correct spreken van Nederlandse zinnen. Ook moet het onderwerp in kringgesprekken vastliggen, zodat ook de zwakkere T2-verwervers het gesprek kunnen volgen en taal op kunnen nemen.

Opvallende conclusie die niet was verwacht is dat het wel of niet verkregen hebben van voorschoolse opvang geen invloed laat zien op het aanleren van de Nederlandse taal op de basisschool. Van de 5 kinderen met een receptieve moedertaalbeheersing zijn 3 naar de voorschoolse opvang geweest, 2 kinderen niet. Toch scoren alle kinderen hoog op klankonderscheiding. Drie kinderen met een actieve moedertaalbeheersing die naar de voorschoolse opvang geweest scoren laag op klankonderscheiding waarvan 2 zelfs een 0-score hadden. Leerling nummer 2,6 en 10 beheersen de moedertaal actief en scoren hoog op de TAK-toets en hebben geen voorschoolse opvang gehad.

De uitkomsten van het onderzoek kunnen bijdragen aan het aanbieden van een op maat gemaakt Nederlandse taalaanbod, passend bij het beheersingsniveau van de moedertaal van het kind. Met de aanbevelingen zouden leerkrachten direct aan de slag kunnen gaan in de praktijk, met daarbij wel rekening houdend met de aanbevelingen voor eventueel toekomstig onderzoek en de beperkingen van dit onderzoek.

Hypothese

De hypothese is dat kleuters met een goed ontwikkelde moedertaal; actieve beheersing, de Nederlandse taal sneller en makkelijker kunnen leren. Kleuters die een achterstand hebben in de moedertaal en deze slechts receptief beheersen zullen problemen ondervinden met het leren van de Nederlandse taal.

1. Uit dit onderzoek is naar voren gekomen dat 3 kinderen (nummer 2,6 en 10) hun moedertaal actief beheersen zonder achterstanden. Deze kinderen scoren ook hoog op de getoetste Nederlandse taalvaardigheid. De hypothese dat kleuters met een goed ontwikkelde moedertaal; actieve beheersing, de Nederlandse taal sneller en

makkelijker kunnen leren klopt. De literatuur bevestigt dit ook. Gielen en Isci zeggen namelijk dat een uitgebreide woordenschat in de moedertaal, het makkelijker zal maken om ook een uitgebreide woordenschat te verwerven in de tweede taal (Gielen & Isci, 2015).

2. Het tweede onderdeel van de hypothese: kleuters die een achterstand hebben in de moedertaal en deze slechts receptief beheersen zullen problemen ondervinden met het leren van de Nederlandse taal, wordt door het onderzoek niet helemaal bevestigd. Deze kinderen scoren namelijk allemaal hoog op klankonderscheiding, terwijl de kinderen met een actieve moedertaal beheersing wisselend scoren; zowel hoog, gemiddeld als laag. Bijzonder is het feit dat leerling nummer 8 een receptieve moedertaalbeheersing heeft maar hoog scoort op klankonderscheiding en woordomschrijving. Leerling 12 met een receptieve moedertaalbeheersing scoort zelfs hoog op alle onderdelen van de TAK-toets. Aandacht voor klankonderwijs is heel belangrijk om de algemene taalvaardigheid te vergroten.

Dit onderzoek heeft zich puur gericht op deze groep, de uitkomsten daarvan zijn niet te generaliseren. Op een andere school is het mogelijk dat de resultaten niet overeenkomen. Op een andere school met andere achtergronden en met andere achtergronden qua milieu etc. kunnen de onderzoeksresultaten anders zijn. Voor het generaliseren moet het onderzoek uitgevoerd worden met een grotere onderzoeksgroep. Reikwijdte en validiteit zijn valide voor dit onderzoek met deze populatie. De leraren van deze school kunnen nu direct aan de slag wat betreft de uitslagen van deze kinderen maar dat kan een andere leerkracht niet op een andere school.

Aanbevelingen

Het is belangrijk om goed in kaart te hebben welke taal leerlingen thuis spreken. Welke taal spreken de ouders tegen het kind, welke taal spreekt het kind terug? En welke taal spreekt het met vriendjes? De mate van taalbeheersing kan gemeten worden met het SNEL-formulier. Op de mate van taalbeheersing moet zo goed mogelijk aangesloten worden in het Nederlandse taalaanbod. Kinderen die de moedertaal actief beheersen moeten zoveel mogelijk gebruik maken van de woordenschat in de moedertaal en een koppeling leggen tussen woorden en handelingen in beide talen. De leerkracht heeft hier een belangrijke rol in. Respect en oog hebben voor de moedertalen is hierbij belangrijk. Ouders kunnen zelf een actieve rol hebben in het leerproces van hun kinderen. Wanneer blijkt dat het kind de moedertaal receptief beheerst moet er in het onderwijsaanbod eerst ruimte zijn voor het kind om te spelen, contact te maken met andere kinderen en zich veilig voelen. Door een slechte moedertaalbeheersing zijn er weinig verbindingen tussen de hersenen gelegd. Deze verbindingen moeten eerst ontstaan. Dan kan aandacht geschonken worden aan klankonderwijs. De leerling moet de verschillende klanken kunnen onderscheiden, zodat het taal kan begrijpen. De leerkracht moet zoveel mogelijk handelingen verwoorden. Hierbij moet het kind actief betrokken

worden door het non-verbaal beantwoorden van vragen. Vervolgens kan actief ingezet worden op de passieve woordenschat en vervolgens het spreken.

Discussiepunten

De beperkingen van dit onderzoek liggen in de omvang van de onderzoeksgroep, waarbij een klein aantal mensen onderzocht werd, de uitkomsten kunnen niet eenvoudig generaliseerd worden. Om de moedertaalbeheersing in kaart te brengen met behulp van het SNEL-formulier, zou een tolk in gezet kunnen worden die in gesprek gaat met de kinderen. De resultaten van deze gesprekken zullen een grotere validiteit laten zien, omdat de taalbarrière dan wegvalt. De vragen van het SNEL-formulier zijn voornamelijk gericht op de actieve taalvaardigheid, slechts 3 van de 14 vragen is gericht op de passieve beheersing. Om een beter beeld te krijgen van het beheersingsniveau van de moedertaal zouden meer vragen moeten komen gericht op de passieve taalvaardigheid. Het onderzoek heeft zich gericht op 3 onderdelen van de Nederlandse taalvaardigheid gericht, de passieve woordenschat, klankherkenning en woordomschrijving. In de conclusies komt naar voren dat er meer aandacht voor klankonderwijs zou moeten zijn in de kleuterklas. In het afnemen van de TAK-toets zouden meer onderdelen van de klankvaardigheid getoetst moeten worden. In een vervolg onderzoek zou gekeken kunnen worden naar eventuele verbanden; tussen het niveau van klankvaardigheid in het Nederlands en het wel of niet hebben van een Westerse moedertaal. Bestaan de Nederlandse klanken in de moedertaal ook, of zijn deze nieuw voor het kind?

Interessant voor een vervolgonderzoek is om te kijken in welke mate er sprake is van tweetaligheid bij de leerlingen die in Nederland geboren zijn en de moedertaal receptief beheersen maar hierin ook een achterstand hebben.

In dit onderzoek is onderscheid gemaakt tussen de actieve en receptieve moedertaalbeheersing. In de toets analyses is af te lezen dat kinderen een achterstand kunnen hebben in de moedertaalontwikkeling, namelijk matig of ernstig. Toekomstig onderzoek moet uitwijzen hoe om gegaan moet worden met een achterstand in de moedertaalontwikkeling.

Referenties

- Baker, C. (2014). *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism*. Bristol, UK: Short Run Press Ltd.
- Baker, C. (2016, november 23). Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Ter Apel, Groningen, Nederland.
- Coenen, J. (2010). *Zien is Snappen*. Vlissingen: Bazalt.
- Cummins, J. (2016, november 23). *Bilingual Children's Mother Tongue: Why is it important for education?* Retrieved from Sprogforum nr.19:
<http://langpolicy.saschina.wikispaces.net/file/view/CumminsENG.pdf>
- Cummins, J. (2016, november 23). *Bilingual Children's Mother Tongue: Why is it important for education?* Retrieved from Sprogforum nr. 19, 2001, p. 17:
<http://langpolicy.saschina.wikispaces.net/file/view/CumminsEng.pdf>
- Cummins, J., & Swain, M. (1986). *Bilingualism in education: aspects of theory, research and practice*. London: Longman.
- De Goeijen, W. (2016, december 7). *Moedertaal dringt door in tweede taal*. Retrieved from Nemo kennislink: <https://www.nemokennislink.nl/publicaties/moedertaal-dringt-door-in-tweede-taal>
- De Jong, W., & De Jong, A. (2013). *Ontwrichte kinderen in het onderwijs, een verborgen epidemie*. Egmond aan den Hoef: Pica.
- De Man, V. (2016, november 23). *Turks of Nederlands? Een kwalitatief onderzoek naar de taalkeuze (en taalattitude) van Turks-Nederlandse jongeren in Groningen en omstreken*. Retrieved from Rijksuniversiteit Groningen:
[http://www.rug.nl/research/portal/publications/pub\(bae7ff-dc39-4257-b6a3-c7982f57640f\).html](http://www.rug.nl/research/portal/publications/pub(bae7ff-dc39-4257-b6a3-c7982f57640f).html)
- Digidact. (2016, december 7). *Digitaal handboek voor docenten Nederlands als vreemde taal*. Retrieved from Digidact: http://digidact.org/diepere_woordkennis.html
- Europa, N. (2016, november 2016). Asiel- en migratiebeleid. Ter Apel, Groningen, Nederland.
- Foreign, E. G. (2016, december 9). *The brain of multilingualism*. Retrieved from Expat Gone Foreign :
<http://log.expatgoneforeign.com/about/>
- Gielen, S., & Isci, A. (2015). *Meertaligheid een troef!* Sint-Niklaas: Abimo.
- Huizinga, H. (2001). *Taalbeschouwing*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Julien, M. (2008). *Taalstoornissen bij meertalige kinderen*. Amsterdam: Harcourt Assessment.
- Köse, F. (2016, november 23). *Schooltaal versus thuistaal? Of schooltaal én thuistaal?* Retrieved from Communicatie, Informatie, Educatie: <http://www.cie.ugent.be/CIE/fkose2.htm>
- Kuiken, F., & Vermeer, A. (2013). *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

- LLC, L. b. (2016, november 25). *Understanding BICS and CALP*. Retrieved from Profesional learning board: <https://k12teacherstaffdevelopment.com/tlb/understanding-bics-and-calp/>
- LPTN, S. (2017, maart 30). *Ruimte voor nieuwe talenten. Keuzes rond nieuwkomers op de basisschool*. Opgehaald van PO Raad: https://www.poraad.nl/files/themas/school_kind_omgeving/ruimte_voor_nieuwe_talenten.pdf
- MidBrainPower. (2016, december 7). *Parts and functions of human brain*. Retrieved from MidBrainPower: <http://www.midbrainpower.in/technical-details/supersonic-human-brain/parts-and-functions-of-human-brain/>
- NOB, S. (2016, november 21). *Moedertaal*. Ter Apel, Groningen, Nederland.
- Nulft, D. v. (2002). *Met woorden in de weer*. Bussum: Coutinho.
- Orioni, M. (2015). *Meertalig opvoeden, uw kind zal u dankbaar zijn*. Amsterdam: Van Gennepe BV.
- Pinterest. (2016, december 7). *Werking van de hersenen*. Retrieved from Hersenen: <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/originals/66/50/7b/66507bfcfbf7761bc107eafb7a0c20c4.jpg>
- Riemersma, A. (2016, november 25). *Meertalig onderwijs, geen luxe maar vanzelfsprekend en noodzakelijk*. Retrieved from SLO: <http://downloads.slo.nl/Documenten/3.5-meertalig-onderwijs.pdf>
- Roby-Brami, A., & Hermsdörfer, J. (2016, december 7). *A neuropsychological perspective on the link between language and praxis in modern humans*. Retrieved from The royal society publishing: <http://rstb.royalsocietypublishing.org/content/367/1585/144>
- RTL, 4. (2016, november 21). *Vluchtelingencrisis*. Ter Apel, Groningen, Nederland.
- RUG. (2016, december 19). *The language screening instrument*. Opgehaald van RUG: [http://www.rug.nl/research/portal/publications/the-languagescreening-instrument-snel\(9588d776-e9fa-4c72-b286-ea9b59a34c6c\).html](http://www.rug.nl/research/portal/publications/the-languagescreening-instrument-snel(9588d776-e9fa-4c72-b286-ea9b59a34c6c).html)
- Ruler, B. v. (1998). *Strategisch management van communicatie; Introductie van het communicatiekruispunt*. Deventer: Samson.
- Schaerlaekens, A. (2008). *De taalontwikkeling van het kind*. Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Shoebottom, P. (2016, november 25). *Fis Edu*. Retrieved from Second language acquisition: <http://esl.fis.edu/teachers/support/cummin.htm>
- Sierens, S., & Van Avermaet, P. (2010). *Taaldiversiteit in het onderwijs: van meertalig onderwijs naar functioneel veeltalig leren*. 9-11.
- Smegen, I. (2014). *Speel je wijs woordenschat*. Assen: Van Gorcum.
- Swaab, D. (2010). *Wij zijn ons brein, van baarmoeder tot alzheimer*. Zutphen: Koninklijke Wöhrmann.
- Unicef. (2016, november 25). *Kind in het centrum Kinderrechten in asielzoekerscentra*. Retrieved from Unicef: <https://www.unicef.nl/zoek?qry=asielzoekers&indexfilter=&docfilter=>
- Van den Branden, K. (2016, november 23). *Taalbeleid in het kwadraat: Krijtlijnen voor een taalstimulerende jeugdbeleid op gemeentelijk niveau: Omgaan met meertaligheid*. p. 17-20. Retrieved from VVSG:

http://www.vvsg.be/onderwijs_oud/verwantethema's/basiseducatie/Documents/Taalbeleid%20in%20het%20kwadraat.pdf

Van den Branden, K., & Berhelst, M. (2008). Naar een volwaardig talenbeleid: 'effectiviteit van het steigermodel'. 13-15.

Van den Branden, K., & Verhelst, M. (2016, november 23). *Naar een volwaardig talenbeleid. Omgaan met meertaligheid in het Vlaamse Onderwijs, P.111-113*. Retrieved from Cteno: http://www.cteno.be/downloads/publicaties/VandenBranden_Verhelst_2009_volwaardig_talenbeleid.pdf

Verhoeve, L. &. (2001). *TAlleK (Taaltoets alle Kinderen*. Arnhem: Citogroep Arnhem.

Bijlagen

Bijlage 1.1 Groepsoverzicht

Geboren op: In Nederland sinds:	Land van herkomst: Nationaliteit	Onderwijs in NL sinds:	Samenstelling van gezin:	Informatie over ouders:
03-2012 Geboren in Stadskanaal	Ethiopië Eritrese	Crèche GLO School: 03-2016	Moeder	Moeder: basisschool, geen diploma. Aanspreekbaar in het Engels. Moeder komt uit Ethiopië, vader is niet in beeld.
02-2012 Geboren in Zwolle	Guinee Guinese	AZC Grave Bij ons sinds: 29-08-2016	Moeder (1991), broertje 2013, broertje 2016	Moeder spreekt beetje NL of tolk inzetten.
06-2016 Geboren in Emmen	Burger van Armenië	Creche 4 jarige leeftijd	Vader, moeder Broer	Ouders: aanspreekbaar in Armeens. Moeder: basisschool Vader: basisschool
03-2012 10-2015 in Nederland	Afghanistan Afgaanse	Creche Dronten 03-2016	Vader (1977), Moeder (1986)	Ouders aanspreekbaar met tolk in Dari. Moeder: geen opleiding (wilde vader niet) Van vader hebben we geen informatie.
10-2011 Geboren in Nederland	Onbekend	10-2015	Moeder (1988), broertje (2014)	Onbekend
06-2012 Geboren in Emmen	Nigeria Nigeriaanse	Creche op de GLO 06-2016	Moeder	Moeder heeft de middelbare school gedaan. Aanspreekbaar in het Engels.

07-2012 Geboren in Stadskanaal	Burundi	Crèche 08-2016	Moeder (1988), zus (2008), broertje (2010)	Ouders aanspreekbaar in het Nederlands. Moeder komt uit Burundi.
03-2012 Geboren in Stadkanaal	Sovjetunie	Crèche centrum 03-2012	Vader, moeder, zus, zusje	Ouders aanspreekbaar in het Nederlands. Vader is Armeens, heeft basisschool afgerond.
03-2012 Geboren in Almere	Ivoorkust	Crèche 03-2016	Moeder (1990), broertje (2013) zusje (2015)	Moeder basisschool tot 11 jaar. Aanspreekbaar in Dyula / Frans / beetje Nederlands
01-2012 Onbekend	Afghanistan Afghaanse	06-2016	Vader (1987), Moeder (1989)	Ouders zijn gevlucht.
02-2012 Geboren in Almere	Turks	Crèche 02-2016	Moeder, broer (16), broertje (2015)	Broer hier op school. Vader was er eerst bij, nu weg. Zelf MOB gegaan. Nog wel af en toe contact, maar gezin mist vader erg.
01-2012 Onbekend	Afghanistan Afghaanse	08-2016 AZC Leeuward-en	Vader (1973), Moeder (1980), zus (2006), zus (2010), broertje (2014) en broertje (2015)	Vader spreekt het beste Nederlands.
09-2012 Onbekend	Afghanistan Afghaanse	09-2016	Vader (1984), Moeder (1993), broertje (2015)	
07-2012 Geboren in	Algerijnse	Crèche 08-2016	Vader, moeder, broer (1999), broer (1992),	Aanspreekbaarheid: Beetje NL, Frans of met tolk

Tilburg				
08-2011 Onbekend	Armenië Armeense	Creche 2 maanden, 3 dagen per week 08-2015	Vader (1978), moeder (1984), zus (2009)	Mbv tolk Nederlands Beide ouders zijn Armeens.
01-2011 Geboren in Tilburg	Kameroener		Moeder (1992), broertje (2013)	Moeder aanspreekbaar in Frans, ze is naar de basisschool geweest. Vader niet in beeld.
07-2011 Geboren in Nederland	Afghanistan Afghaanse	Creche 08-2015	Vader (1985), moeder (1987), zus 01-2007), broertje (02-2009)	Ouders aanspreekbaar in beetje NL. Gezin is in de afgelopen jaren heel erg vaak verhuisd. Dit brengt veel spanning en onrust.
08-2011 Geboren in Sittard	Armeense	05-08-2015	Vader, moeder	Ouders beide aanspreekbaar in het Nederlands. Beide ouders universitaire studie afgerond. Beide Armeens.
02-2015 Geboren in Emmen	Kongo Kongolese	02-2015	Moeder, (moeder heeft 4 kinderen in Afrika zegt ze zelf)	Moeder spreekt: NL beetje en Engels Moeder komt uit Kongo, vader niet in beeld.
01-2011 Onbekend	Sri Lanka Srilankaanse	Vlieger-Dronten 04-2016	Vader (1983), Moeder (1988), broer (2011)	Ouders aanspreekbaar in het Engels. Vader: chauffeur koelwagen Beide ouders uit Sri Lanka.

Bijlage 1.2 Vragenlijst SNEL-formulier

Tabel 8.1: Het SNEL-formulier — Deel I.

Naam:	
Leeftijd in maanden:	
Vragen voor kinderen van 12 tot 72 maanden	Ja = 1 Nee = 0
1. Begrijpt uw kind opdrachtjes van 2 woorden? (bijv. “jas aan”, “papa boek”)	...
2. Kan uw kind 1 of meer lichaamsdelen aanwijzen (bijv. “Waar zit je neus?”)	...
3. Zegt uw kind in totaal ongeveer 10 woordjes?	...
4. Begrijpt uw kind zinnnetjes van 3 woorden (bijv. “op de stoel”, “in de tuin”)	...
5. Kan uw kind twee woordjes combineren zoals “papa boek” of “kijk poes”?	...
6. Kan uw kind zinnnetjes van 3 woorden maken? (bijv. “popje muts opheben”, “auto in garage”)	...
7. Zet uw kind 3 tot 4 woorden achter elkaar? (bijv. “ik koekje wil hebben”, “wij gaan ook zingen”)	...
8. Kunt u ongeveer de helft van uw kind verstaan?	...
9. Vertelt uw kind weleens spontaan een verhaaltje? (bijv. over wat uw kind die dag heeft gedaan)	...
10. Kan uw kind een verhaaltje navertellen bij een aantal plaatjes?	...
11. Kunt u ongeveer driekwart van uw kind verstaan?	...
12. Maakt uw kind ook heel lange zinnen? (bijv. “Als ik later groot ben, dan wil ik graag kok worden.”)	...
13. Kunt u bijna alles van uw kind verstaan?	...
14. Praat uw kind als een volwassene qua taalgebruik, vindt u?	...
SNEL-score	...

1. Receptief
2. Receptief
3. Actief
4. Receptief
5. Actief
6. Actief
7. Actief
8. Actief
9. Actief
10. Actief
11. Actief
12. Actief
13. Actief
14. Actief

Tabel 8.2: Het SNEL-formulier — Deel II.

Leeftijd ¹	Leeftijd in maanden	SNEL-score ²	10e percentiel
...	12–17	...	0
...	18–19	...	1
...	20–21	...	2
...	22–24	...	3
...	25–26	...	4
...	27–29	...	5
...	30–32	...	6
...	33–36	...	7
...	37–41	...	8
...	42–46	...	9
...	47–54	...	10
...	55–64	...	11
...	65–82	...	12
SNEL-score kleiner dan 10e percentiel		⇒ Ernstige achterstand	
SNEL-score gelijk aan 10e percentiel		⇒ Matige achterstand	
SNEL-score groter dan 10e percentiel		⇒ Geen achterstand	

¹Leeftijd in maanden invullen bij de juiste leeftijdscategorie²SNEL-score invullen bij de juiste leeftijdscategorie

Bijlage 1.4 TAK: klankonderscheiding

Klankonderscheiding

N.B. Voor de cursieve woordparen is het goede antwoord: hetzelfde.
Voor de andere woordparen is het goede antwoord: niet hetzelfde.

Afnamedatum _____
Leeftijd bij afname _____
Afname door _____

Voorbeelden

a bel - bal
b kat - kat

Opgaven

- 1 voer - vuur
- 2 weg - weeg
- 3 pan - pan
- 4 boos - poos
- 5 krans - kans

- 6 beek - beet
- 7 boer - boer
- 8 das - tas
- 9 mier - muur
- 10 reuk - rook

- 11 wip - wip
- 12 zoon - zoen
- 13 hak - haak
- 14 lijn - lijn
- 15 ton - tong

- 16 buik - beuk
- 17 vals - vlas
- 18 maag - maag
- 19 stop - top
- 20 goud - goot

- 21 poes - poes
- 22 maan - naam
- 23 groep - geroep
- 24 blok - bok
- 25 bus - bus

- 26 pin - peen
- 27 rus - reus
- 28 hoed - goed
- 29 pet - pet
- 30 dorp - drop

- 31 koets - koest
- 32 huis - huis
- 33 veer - weer
- 34 praat - piraat
- 35 teen - tien

- 36 jas - jas
- 37 heg - hek
- 38 rok - lok
- 39 muis - mus
- 40 kool - kool

	Geijke paren	Medeklinkers	Klinkers	Klankdistributie	Geijke paren	Medeklinkers	Klinkers	Klankdistributie	Geijke paren	Medeklinkers	Klinkers	Klankdistributie	Geijke paren	Medeklinkers	Klinkers	Klankdistributie	Geijke paren	Medeklinkers	Klinkers	Klankdistributie
1			☐				☐				☐				☐				☐	
2			☐				☐				☐				☐				☐	
3	☐																			
4		☐																		
5				☐												☐				
6			☐																	
7	☐																			
8		☐																		
9				☐												☐				
10				☐												☐				
11	☐																			
12			☐																	
13			☐																	
14	☐																			
15				☐												☐				
16			☐																	
17				☐												☐				
18	☐																			
19				☐												☐				
20			☐													☐				
21	☐																			
22				☐												☐				
23				☐												☐				
24				☐												☐				
25	☐																			
26			☐																	
27			☐																	
28		☐																		
29	☐																			
30				☐												☐				
31				☐																
32	☐																			
33		☐																		
34				☐												☐				
35				☐												☐				
36	☐																			
37		☐																		
38		☐																		
39			☐																	
40	☐																			

	Gelijke paren	Medeklinkers	Klinkers	Klankdistributie
41 rok - rook			☐	
42 pijn - peen	☐		☐	
43 mos - mos			☐	
44 trein - terrein				☐
45 beuk - deuk		☐		
46 zeur - zuur			☐	
47 wit - wit	☐			
48 rem - ren		☐		
49 bleven - beleven				☐
50 bang - bank			☐	
Totaal aantal opgaven		50		
Aantal fout	—	—	—	—
Totaal aantal fout		—	—	
Toetsscore		—	—	
Niveau normgroep		—	—	
Niveau eigen groep		—	—	

Bijlage 1.5 TAK Passieve woordenschat

Passieve woordenschat

Afnamedatum _____
 Leeftijd bij afname _____
 Afnamedoor _____

Voorbeelden

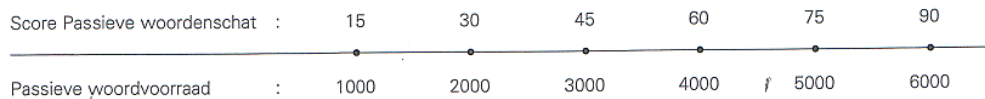
- a neus (2)
 b fietsen (3)

Opgaven

1	touw (2)	☐	☐	☐	☐	☐
2	baard (1)	☐	☐	☐	☐	☐
3	helikopter (2)	☐	☐	☐	☐	☐
4	uil (1)	☐	☐	☐	☐	☐
5	pleister (4)	☐	☐	☐	☐	☐
6	knie (1)	☐	☐	☐	☐	☐
7	fles (1)	☐	☐	☐	☐	☐
8	schrijven (3)	☐	☐	☐	☐	☐
9	pet (1)	☐	☐	☐	☐	☐
10	strik (4)	☐	☐	☐	☐	☐
11	zagen (3)	☐	☐	☐	☐	☐
12	veter (2)	☐	☐	☐	☐	☐
13	peer (4)	☐	☐	☐	☐	☐
14	raket (2)	☐	☐	☐	☐	☐
15	schelp (3)	☐	☐	☐	☐	☐
16	hamer (4)	☐	☐	☐	☐	☐
17	branden (3)	☐	☐	☐	☐	☐
18	inkt (1)	☐	☐	☐	☐	☐
19	elleboog (4)	☐	☐	☐	☐	☐
20	bijl (1)	☐	☐	☐	☐	☐
21	gieter (4)	☐	☐	☐	☐	☐
22	spier (3)	☐	☐	☐	☐	☐
23	druppelen (2)	☐	☐	☐	☐	☐
24	nest (4)	☐	☐	☐	☐	☐
25	wimper (2)	☐	☐	☐	☐	☐
26	rots (1)	☐	☐	☐	☐	☐
27	vol (2)	☐	☐	☐	☐	☐
28	spons (1)	☐	☐	☐	☐	☐
29	ladder (2)	☐	☐	☐	☐	☐
30	krans (4)	☐	☐	☐	☐	☐
31	schild (2)	☐	☐	☐	☐	☐
32	rem (3)	☐	☐	☐	☐	☐
33	schroeven (3)	☐	☐	☐	☐	☐
34	fontein (1)	☐	☐	☐	☐	☐
35	kneden (3)	☐	☐	☐	☐	☐
36	envelop (2)	☐	☐	☐	☐	☐
37	snoer (4)	☐	☐	☐	☐	☐
38	gewei (1)	☐	☐	☐	☐	☐
39	steil (3)	☐	☐	☐	☐	☐
40	strak (2)	☐	☐	☐	☐	☐
41	balkon (3)	☐	☐	☐	☐	☐
42	breekbaar (1)	☐	☐	☐	☐	☐
43	treuren (2)	☐	☐	☐	☐	☐
44	apparaat (1)	☐	☐	☐	☐	☐
45	wenkbrauw (2)	☐	☐	☐	☐	☐
46	rivier (4)	☐	☐	☐	☐	☐
47	uitgeput (1)	☐	☐	☐	☐	☐
48	temmen (3)	☐	☐	☐	☐	☐
49	eetbaar (2)	☐	☐	☐	☐	☐
50	wijzer (1)	☐	☐	☐	☐	☐
51	vacht (3)	☐	☐	☐	☐	☐
52	korst (4)	☐	☐	☐	☐	☐

53	leuning (3)	☐	☐	☐	☐	☐
54	breed (4)	☐	☐	☐	☐	☐
55	heffen (2)	☐	☐	☐	☐	☐
56	schaven (4)	☐	☐	☐	☐	☐
57	kudde (2)	☐	☐	☐	☐	☐
58	wapen (4)	☐	☐	☐	☐	☐
59	krom (3)	☐	☐	☐	☐	☐
60	liniaal (3)	☐	☐	☐	☐	☐
61	overval (2)	☐	☐	☐	☐	☐
62	spaak (3)	☐	☐	☐	☐	☐
63	mengen (2)	☐	☐	☐	☐	☐
64	pilaar (4)	☐	☐	☐	☐	☐
65	oceaan (2)	☐	☐	☐	☐	☐
66	overstroming (4)	☐	☐	☐	☐	☐
67	operatie (1)	☐	☐	☐	☐	☐
68	lijst (4)	☐	☐	☐	☐	☐
69	luik (1)	☐	☐	☐	☐	☐
70	toespraak (3)	☐	☐	☐	☐	☐
71	vijl (4)	☐	☐	☐	☐	☐
72	grendel (1)	☐	☐	☐	☐	☐
73	zool (4)	☐	☐	☐	☐	☐
74	verplegen (2)	☐	☐	☐	☐	☐
75	kabel (1)	☐	☐	☐	☐	☐
76	kade (3)	☐	☐	☐	☐	☐
77	beeldhouwen (1)	☐	☐	☐	☐	☐
78	oever (1)	☐	☐	☐	☐	☐
79	kuit (4)	☐	☐	☐	☐	☐
80	klokhuis (1)	☐	☐	☐	☐	☐
81	geraamte (3)	☐	☐	☐	☐	☐
82	trechter (4)	☐	☐	☐	☐	☐
83	loket (3)	☐	☐	☐	☐	☐
84	greppel (2)	☐	☐	☐	☐	☐
85	grazen (1)	☐	☐	☐	☐	☐
86	demonstratie (2)	☐	☐	☐	☐	☐
87	roer (3)	☐	☐	☐	☐	☐
88	ventiel (2)	☐	☐	☐	☐	☐
89	manen (3)	☐	☐	☐	☐	☐
90	scharnier (4)	☐	☐	☐	☐	☐
91	kajuit (3)	☐	☐	☐	☐	☐
92	stronk (1)	☐	☐	☐	☐	☐
93	dar (3)	☐	☐	☐	☐	☐
94	lectuur (4)	☐	☐	☐	☐	☐
95	chirurg (3)	☐	☐	☐	☐	☐
96	hengsel (4)	☐	☐	☐	☐	☐
Totaal aantal gevraagde opgaven		—	—	—	—	—
Aantal fout		—	—	—	—	—
Toetsscore		—	—	—	—	—
Niveau normgroep		—	—	—	—	—
Niveau eigen groep		—	—	—	—	—
Passieve woordvoorraad		—	—	—	—	—

Diagnoseschema



Bijlage1.6 TAK Woordomschrijving

Woordomschrijving

Afnamedatum

Leeftijd bij afname

Afname door

Voorbeelden

- a Wat is een tak? deel van boom waar bladeren aan zitten
b Wat is een mes? kan je mee snijden

Mogelijke antwoorden

Opgaven

1	Wat is een bed?	om in te slapen	☐	☐	☐	☐	☐
2	Wat is een kwast?	steel met haren om te verven	☐	☐	☐	☐	☐
3	Wat is een applaus?	klappen in je handen, van publiek	☐	☐	☐	☐	☐
4	Wat is een snor?	haar onder je neus, op bovenlip	☐	☐	☐	☐	☐
5	Wat is rook?	witte wolken van wat brandt	☐	☐	☐	☐	☐
6	Wat is nat?	vochtig, bijv. van water	☐	☐	☐	☐	☐
7	Wat is een kalender?	lijst met dagen van het jaar	☐	☐	☐	☐	☐
8	Wat is een spuitje?	prik, bijv. in je arm	☐	☐	☐	☐	☐
9	Wat is een vlecht?	staart van in elkaar gedraaid haar	☐	☐	☐	☐	☐
10	Wat is een vlek?	vieze plek van bijv. modder op je trui	☐	☐	☐	☐	☐
11	Wat is zweten?	vocht uit je huid	☐	☐	☐	☐	☐
12	Wat is een deuk?	putje in oppervlak, bijv. door stoten	☐	☐	☐	☐	☐
13	Wat is een batterij?	staafje met stroom, bijv. voor lamp	☐	☐	☐	☐	☐
14	Wat is een stekker?	zit aan einde elektriciteits snoer	☐	☐	☐	☐	☐
15	Wat is een vuist?	gebalde hand	☐	☐	☐	☐	☐
16	Wat is een kraag?	platte boord van bijv. jas	☐	☐	☐	☐	☐
17	Wat is een schaduw?	donkere afdruk op bijv. muur	☐	☐	☐	☐	☐
18	Wat is behangen?	papier op de muur plakken	☐	☐	☐	☐	☐
19	Wat is een ui?	sterk geurend bolgewas, ga je van huilen	☐	☐	☐	☐	☐
20	Wat is mager?	dun, niet vet	☐	☐	☐	☐	☐
21	Wat is broeden?	als vogels op eieren zitten	☐	☐	☐	☐	☐
22	Wat is een steel?	stok van bijv. bezem of bloem	☐	☐	☐	☐	☐
23	Wat is een goot?	gaat water door van dak of straat	☐	☐	☐	☐	☐
24	Wat is een troon?	stoel voor koning/koningin	☐	☐	☐	☐	☐
25	Wat is een rimpel?	huidplooi, bijv. van oude mensen; kleine golfjes op het water	☐	☐	☐	☐	☐
26	Wat is een mast?	paal van schip voor zeilen	☐	☐	☐	☐	☐
27	Wat is schors?	buitenkant van stam of tak	☐	☐	☐	☐	☐
28	Wat is een uniform?	kleding van bijv. soldaten, agent	☐	☐	☐	☐	☐
29	Wat is een kozijn?	balen rond deur of raam	☐	☐	☐	☐	☐
30	Wat is opstropen?	oprollen van mouwen	☐	☐	☐	☐	☐
31	Wat is druipen?	als druppels ergens afvallen	☐	☐	☐	☐	☐
32	Wat is een ledikant?	een bed, om in te slapen	☐	☐	☐	☐	☐
33	Wat is een zwam?	plant zonder blad, bijv. paddestoel	☐	☐	☐	☐	☐
34	Wat is bagage?	spullen voor op reis, bijv. koffers	☐	☐	☐	☐	☐
35	Wat is vervelken?	slap en lelijk worden, van bloemen	☐	☐	☐	☐	☐
36	Wat is blaten?	roepen van schapen	☐	☐	☐	☐	☐
37	Wat is een snaar?	gespannen draad van bijv. viool	☐	☐	☐	☐	☐
38	Wat is een sein?	stoplicht voor trein, signaal	☐	☐	☐	☐	☐
39	Wat is een etiket?	plakpapiertje op potje of schrift	☐	☐	☐	☐	☐
40	Wat is een zoom?	omgeslagen rand stof van bijv. jurk	☐	☐	☐	☐	☐
41	Wat is tenger?	slank, niet dik	☐	☐	☐	☐	☐
42	Wat is een nok?	bovenkant van een punt dak	☐	☐	☐	☐	☐
43	Wat zijn stoppels?	korte haartjes of stengels van bijv. baard of mais	☐	☐	☐	☐	☐
44	Wat is een gevel?	voorkant van een gebouw	☐	☐	☐	☐	☐
45	Wat is biggelen?	over je wang lopen van tranen	☐	☐	☐	☐	☐
Totaal aantal gevraagde opgaven			☐	☐	☐	☐	☐
Aantal fout			☐	☐	☐	☐	☐
Toetsscore			☐	☐	☐	☐	☐
Niveau normgroep			☐	☐	☐	☐	☐
Niveau eigen groep			☐	☐	☐	☐	☐

Bijlage 1.7 TAK normering groep 1

Begin groep 1

Vergelijking met

normgroep

	E	D	C	B	A
klankonderscheiding	0 – 20	21 – 27	28 – 38	39 – 44	45 – 50
klankarticulatie	0 – 35	36 – 39	40 – 42	43	44 – 45
passieve woordenschat	0 – 23	24 – 32	33 – 42	43 – 51	52 – 96
woordschrijving	0 – 2	3 – 5	6 – 10	11 – 14	15 – 45
woordvorming	0 – 5	6 – 8	9 – 11	12 – 14	15 – 24
zinsvorming	0 – 5	6 – 12	13 – 21	22 – 29	30 – 40
zinsbegrip 1 (functiewoord)	0 – 18	19 – 22	23 – 26	27 – 30	31 – 42
zinsbegrip 2 (zinspatroon)	0 – 15	16 – 20	21 – 25	26 – 29	30 – 42
tekstbegrip	0 – 4	5 – 7	8 – 12	13 – 16	17 – 24
vertelvaardigheid	0 – 2	3 – 5	6 – 9	10 – 14	15 – 32

Vergelijking met

thuis taal overwegend T2

thuis taal overwegend T1

	laag	gemiddeld	hoog	laag	gemiddeld	hoog
klankonderscheiding	0 – 22	23 – 37	38 – 50	0 – 20	21 – 35	36 – 50
klankarticulatie	0 – 37	38 – 42	43 – 45	0 – 36	37 – 41	42 – 45
passieve woordenschat	0 – 23	24 – 34	35 – 96	0 – 9	10 – 16	17 – 96
woordschrijving	0 – 3	4 – 8	9 – 45	0 – 1	2 – 3	4 – 45
woordvorming	0 – 4	5 – 9	10 – 24	0 – 1	2 – 3	4 – 24
zinsvorming	0 – 8	9 – 18	19 – 40	0 – 2	3 – 10	11 – 40
zinsbegrip 1 (functiewoord)	0 – 17	18 – 24	25 – 42	0 – 13	14 – 20	21 – 42
zinsbegrip 2 (zinspatroon)	0 – 16	17 – 22	23 – 42	0 – 12	13 – 18	19 – 42
tekstbegrip	0 – 5	6 – 10	11 – 24	0 – 2	3 – 6	7 – 24
vertelvaardigheid	0 – 5	6 – 9	10 – 32	0 – 3	4 – 8	9 – 32

Bijlage 1.8 TAK normering groep 2

Begin groep 2

Vergelijking met	normgroep				
	E	D	C	B	A
klankonderscheiding	0 – 32	33 – 39	40 – 44	45 – 47	48 – 50
klankarticulatie	0 – 39	40 – 41	42 – 43	44	45
passieve woordenschat	0 – 40	41 – 49	50 – 57	58 – 66	67 – 96
woordomschrijving	0 – 6	7 – 11	12 – 15	16 – 19	20 – 45
woordvorming	0 – 8	9 – 10	11 – 13	14 – 16	17 – 24
zinsvorming	0 – 14	15 – 21	22 – 28	29 – 33	34 – 40
zinsbegrip 1 (functiewoord)	0 – 25	26 – 29	30 – 32	33 – 35	36 – 42
zinsbegrip 2 (zinspatroon)	0 – 24	25 – 27	28 – 31	32 – 34	35 – 42
tekstbegrip	0 – 9	10 – 12	13 – 16	17 – 19	20 – 24
vertelvaardigheid	0 – 6	7 – 9	10 – 13	14 – 16	17 – 32

Vergelijking met	thuis taal overwegend T2			→ thuis taal overwegend T1		
	laag	gemiddeld	hoog	laag	gemiddeld	hoog
klankonderscheiding	0 – 38	39 – 45	46 – 50	0 – 37	38 – 44	45 – 50
klankarticulatie	0 – 41	42 – 43	44 – 45	0 – 40	41 – 43	44 – 45
passieve woordenschat	0 – 36	37 – 51	52 – 96	0 – 21	22 – 32	33 – 96
woordomschrijving	0 – 8	9 – 13	14 – 45	0 – 3	4 – 6	7 – 45
woordvorming	0 – 8	9 – 13	14 – 24	0 – 5	6 – 8	9 – 24
zinsvorming	0 – 19	20 – 28	29 – 40	0 – 10	11 – 18	19 – 40
zinsbegrip 1 (functiewoord)	0 – 27	28 – 31	32 – 42	0 – 23	24 – 28	29 – 42
zinsbegrip 2 (zinspatroon)	0 – 24	25 – 29	30 – 42	0 – 20	21 – 25	26 – 42
tekstbegrip	0 – 11	12 – 15	16 – 24	0 – 8	9 – 11	12 – 24
vertelvaardigheid	0 – 8	9 – 13	14 – 32	0 – 8	9 – 11	12 – 32