

# Taalbeleid van basisscholen in een meertalige samenleving

Een onderzoek naar praktische toepassingen van  
wetenschappelijke inzichten



Elise Brouwer – van der Bent  
Studentnummer 3248550  
Master Taal, mens en maatschappij  
Begeleider: Jacomine Nortier  
Universiteit Utrecht  
26-6-2013

## Voorwoord

Aan de totstandkoming van deze scriptie heeft een aantal mensen een bijdrage geleverd, die ik bij dezen wil bedanken. Allereerst wil ik mijn scriptiebegeleider Jacomine Nortier bedanken voor de begeleiding en feedback. Bedankt voor de nuttige tips voor zowel het vinden van geschikte literatuur als voor het schrijven van de scriptie. Ten tweede wil ik het team en de leerlingen op basisschool De Carrousel bedanken voor hun deelname aan het onderzoek en de flexibele houding waardoor de samenwerking erg prettig was. Tot slot wil ik Jeroen Brouwer en Jaap van der Bent bedanken voor het meelesen en meedenken.

Utrecht, 26 juni 2013

Elise Brouwer – van der Bent

## Inhoudsopgave

Voorwoord .....	2
Hoofdstuk 1 Inleiding .....	4
Hoofdstuk 2 Theoretisch Kader .....	5
2.1 Taalverwerving .....	5
2.1.1 Eerste-taalverwerving .....	5
2.1.2 Tweede-taalverwerving.....	6
2.2 Tweetaligheid en meertaligheid.....	9
2.2.1 Wat is twee- of meertaligheid? .....	9
2.2.2 Voordelen van meertaligheid .....	12
2.2.3 Belang van de moedertaal.....	12
2.3 De kritieke periode .....	13
2.3.1 Kritieke periode in de T1 .....	13
2.3.2 De rol van leeftijd in T2-verwerving .....	14
2.4 Meertaligheid op basisscholen.....	15
2.5 Taalbeleid op basisscholen.....	17
2.6 Succesfactoren .....	21
2.7 Conclusie .....	24
Hoofdstuk 3 Methode van onderzoek.....	25
3.1 Doorlichting De Carrousel .....	25
3.1 Verantwoording onderzoeksinstrumenten .....	27
Hoofdstuk 4 Resultaten.....	31
Hoofdstuk 5 Interpretatie .....	34
Hoofdstuk 6 Conclusie en aanbevelingen .....	36
6.1 Successen .....	36
6.2 Aandachtspunten .....	37
6.3 Overige aanbevelingen.....	37
Literatuurlijst .....	39
Bijlage 1: Vragenlijst leerkrachten.....	41
Bijlage 2: Antwoorden directeur .....	43
Bijlage 3: Antwoorden leerlingen .....	46
Bijlage 4: Antwoorden leerkrachten .....	47

## Hoofdstuk 1 Inleiding

Voor u ligt de scriptie “Taalbeleid van basisscholen in een meertalige samenleving: een onderzoek naar praktische toepassingen van wetenschappelijke inzichten” die geschreven is in het kader van het afronden van de masteropleiding Taal, mens en maatschappij aan de Universiteit Utrecht. Ik heb gekozen voor het onderwerp taalbeleid en meertaligheid op basisscholen omdat ik tijdens de master veel inzichten heb opgedaan rond deze thema’s die naar mijn idee nog te weinig zijn ‘geland’ in de praktijk. Bovendien heb ik veel affiniteit met het onderwijs en ben ik in het basisonderwijs werkzaam geweest. Voor scholen is het soms lastig om op een goede manier om te gaan met leerlingen die meertalig zijn en die Nederlands spreken als tweede taal. Mijn idee is om een brug te slaan tussen de wetenschappelijke inzichten uit de literatuur enerzijds en de schoolpraktijk anderzijds, zodat scholen in staat zijn om hun taalbeleid ten aanzien van meertaligheid te verbeteren. Daartoe heb ik een literatuuronderzoek gedaan over taalverwerving, meertaligheid en taalbeleid. Om de wetenschappelijke inzichten toe te kunnen passen in de praktijk heb ik daarnaast onderzoek gedaan op basisschool De Carrousel te Utrecht. Op die school is onderzoek gedaan naar het huidige taalbeleid en is gekeken hoe het beter kan. De vraag die in deze scriptie centraal staat luidt dan ook:

*Hoe kan het taalbeleid ten aanzien van meertaligheid op basisscholen, en in het bijzonder op basisschool De Carrousel, verbeterd worden?*

De scriptie is als volgt opgebouwd. Allereerst is er het theoretisch kader waarin een overzicht gegeven wordt van belangrijke literatuur op het gebied van eerste- en tweede-taalverwerving, meertaligheid en taalbeleid. In het hoofdstuk ‘Methode van onderzoek’ wordt beschreven op welke wijze onderzoek is gedaan op basisschool de Carrousel. Vervolgens worden de resultaten van het onderzoek beschreven in het hoofdstuk ‘Resultaten’. In het hoofdstuk ‘Interpretatie’ worden de resultaten gekoppeld aan de literatuur van hoofdstuk 2. Tot slot volgen de conclusie en aanbevelingen. Sommige delen van deze scriptie zijn opgenomen in een aparte bijlage. Deze bijlage, “Meertaligheid in het taalbeleid van basisschool De Carrousel: een advies”, is speciaal gemaakt voor gebruik door De Carrousel, zodat de school in staat is om concreet aan de slag te gaan met het taalbeleid.

## Hoofdstuk 2 Theoretisch Kader

### *Inleiding*

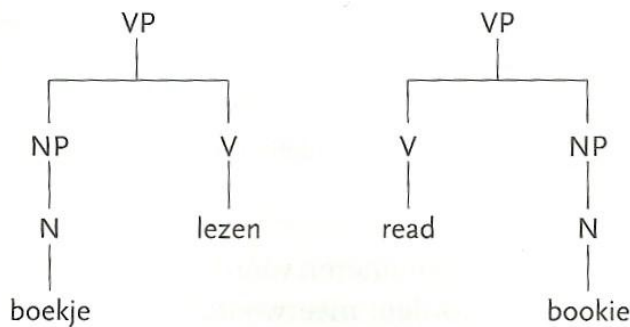
In dit hoofdstuk staat literatuur over taalverwerving, meertaligheid en taalbeleid centraal. Aan de orde komen de verschillen tussen eerste- en tweede-taalverwerving, de vragen wat meertaligheid is en wat de voordelen ervan zijn en het belang van het leren van de moedertaal. Ook is er aandacht voor de rol van leeftijd in taalverwerving; aan de orde komen de kritieke periode en de rol van leeftijd in tweede-taalverwerving. Tot slot is er een deel over wat taalbeleid is en het belang van een goed taalbeleid voor scholen met een (deels) meertalige populatie leerlingen.

### 2.1 Taalverwerving

#### 2.1.1 Eerste-taalverwerving

Het leren van taal gaat bij jonge kinderen ogenschijnlijk automatisch. Omdat taal zo complex is, wordt aangenomen dat kinderen bij hun geboorte al beschikken over universele talenkennis (Nieuwenhuijsen 2005: 135). Bij de geboorte kunnen kinderen de klankverschillen van alle talen horen, maar gedurende het eerste levensjaar doen ze taalspecifieke kennis op van de moedertaal door te luisteren naar hun ouders en andere mensen in de directe omgeving. De kenmerken van de moedertaal worden daardoor versterkt, terwijl de anderstalige klanken meer en meer verdwijnen. Uit onderzoek blijkt bijvoorbeeld dat Nederlandse kinderen onderscheid maken tussen de klanken *tam* en *taam*, terwijl kinderen die Engels leren dit onderscheid niet opmerken, omdat het Engels een dergelijk onderscheid in klinkerduur niet kent (Jansen 2007). Niet alleen het klanksysteem wordt al op jonge leeftijd verworven, kinderen leren al snel ook de grammaticaregels van de moedertaal. Het is hierbij opvallend dat kinderen de juiste grammaticaregels weten te leren terwijl de taal om hen heen soms verre van perfect is. Dit is echter geen probleem voor het leren van taal, omdat een kind bij de geboorte al beschikt over een aangeboren taalvermogen, ook wel het Language Acquisition Device (LAD). De LAD faciliteert de taalverwerving die plaatsvindt op basis van de input van ouders en andere mensen in de directe omgeving van het kind. Dit aangeboren taalvermogen wordt ook wel universele grammatica (UG) genoemd. De UG bestaat enerzijds uit universele principes; regels die aangeven wat wel en niet mogelijk is in menselijke taal en anderzijds uit parameterinvullingen; taalspecifieke regels die voor sommige talen wel en voor andere talen niet gelden. Het leren van de eerste taal bestaat volgens deze theorie dus uit het ontdekken van taalspecifieke parameters, zoals taalspecifieke zinsconstructies en klanken (Zonneveld 2008: 3). Een voorbeeld van een parameter is of een constituent van een zin links- of rechtshoofdig is. Het volgende voorbeeld (1) laat zien dat er een verschil is in zinsconstructies in het Nederlands en in het Engels:

- (1) a boekje lezen (N+V)  
 b read bookie (V+N)



Figuur 1: Links- en rechtshoofdige constituenten. Bron: Nieuwenhuijsen 2005: 179

De V is het hoofd van de VP en dus zijn Nederlandse VP's rechtshoofdige en Engelse VP's linkshoofdige (Nieuwenhuijsen 2005: 179). Een kind moet dus leren of de constituenten links- of rechtshoofdige zijn in zijn/haar taal.

## 2.1.2 Tweede-taalverwerving

### *Transferhypothese*

Het proces van tweede-taalverwerving (T2) verloopt anders dan het proces van eerste-taalverwerving (T1), met name als de T2 verwerving begint na de puberteit. Door jaren van onderzoek zijn verschillende theorieën bedacht over tweede-taalverwerving. In de jaren '60 en '70 lag de focus van het onderzoek op contrastieve analyse: het bestuderen van de moeilijkheden die leerders tegenkomen als ze een tweede taal leren en dan met name de structuren die het meest verschillen in de eerste en de tweede taal (Matras 2004: 68). De transferhypothese (waarvan de contrastieve analyse een onderdeel is), is gebaseerd op de behavioristische leertheorie. Deze theorie gaat ervan uit dat leren gaat via gewoontevorming, die zich uit in bepaald gedrag. Dit gedrag komt tot stand door imitatie en wordt versterkt door een beloning als het gedrag goed is. Oud gedrag speelt nog steeds een belangrijke rol bij het aanleren van nieuw gedrag; oud gedrag komt vaak terug in situaties waarin het nieuwe gedrag vereist is. Dit verschijnsel wordt transfer genoemd (Appel & Vermeer 1994: 86-87). Transfer kan zowel positief als negatief zijn. In T2 verwerving is transfer positief als bepaalde linguïstische aspecten van de eerste en de tweede taal gelijk zijn. Transfer is negatief als bepaalde linguïstische aspecten van de tweede taal verschillen van die in de eerste taal. In dit geval wordt de structuur van de T1 overgebracht naar de T2. Om die reden wordt dit verschijnsel ook wel interferentie genoemd. Een voorbeeld hiervan is het volgende: als een Nederlandse spreker Frans als T2 leert, zal hij geneigd zijn om 'un blanc chat' te zeggen in plaats van

het correcte 'un chat blanc'. Dit komt doordat de Nederlandse volgorde van bijvoeglijk en zelfstandig naamwoorden wordt gebruikt: 'een witte kat'. (Appel & Vermeer 1994: 87- 88).

Transfer of interferentie komt niet bij alle leerders in gelijke mate voor. Zo komt transfer vaker voor bij oudere leerders dan bij jongere. Dat blijkt onder andere uit een foutenanalyse waarbij werd gekeken naar transferfouten; bij kinderen was het percentage transferfouten 3% en bij volwassenen 51%. Transfer komt niet in alle taalaspecten even vaak voor; er is bijvoorbeeld vooral sprake van transfer in uitspraak en dan met name bij oudere leerders. Ook de fase waarin de T2 leerder zich bevindt is van belang; in het begin van het leerproces maakt de leerder meer transferfouten dan in een later stadium. Ook maakt de mate waarin de T1 en de T2 op elkaar lijken veel uit. Als de talen veel op elkaar lijken, ligt transfer meer voor de hand dan wanneer dit niet zo is.

### *Creatieve-constructiehypothese*

De term tussentaal wordt gebruikt om aan te geven waar de T2 leerder zich bevindt in het leerproces. Tussentaal is het gebruik van structuren uit de T2 die kunnen variëren in verschillende contexten en die veranderen naarmate de T2 leerder verder komt in zijn/haar ontwikkeling. In het begin werd tussentaal gezien als de incomplete versie van de T2, maar een meer recente kijk op tussentaal definieert het als een combinatie van drie systemen. In deze positievere kijk bestaat tussentaal uit de eerder geleerde taal (of talen), een variëteit van de doeltaal en de zich ontwikkelende variëteit van de leerder (Matras 2004: 74). Deze kijk gaat er dus vanuit dat de T1 en de creativiteit van de leerder kunnen bijdragen aan het leren van de T2. De leerder stelt onbewust een hypothese op over bepaalde structuren in de T2 en probeert deze uit. Door het taalaanbod in de omgeving (input) stelt de leerder de hypothese weer bij. Dit idee wordt de creatieve-constructiehypothese (CCH) genoemd (Appel & Vermeer 1994: 89). In het onderzoek binnen de CCH is gekeken naar foutenanalyses, verwervingsvolgorde en ontwikkelingssequenties. Het viel Dulay & Burt (1947) (in: Appel & Vermeer 1994: 99) tijdens het uitvoeren van foutenanalyses op dat T2 leerders vooral ontwikkelingsfouten maken: fouten die T1 leerders van de betreffende doeltaal ook maken. De meeste ontwikkelingsfouten kunnen verklaard worden door het gebruik van de strategieën overgeneralisatie en simplificatie. Overgeneralisatie is het breder dan toegestaan toepassen van een regel en simplificatie is bijvoorbeeld het weglaten van moeilijke woorden of het niet vervoegen van werkwoorden (Appel & Vermeer 1994: 99). Onderzoekers als Altena & Van Dijk (1980) en Extra (1987) (in: Appel & Vermeer 1994: 99) keken naar verwervingsvolgordes en dan met name naar de volgorde waarin morfologische aspecten van taal worden verworven. Daarbij werd uitgegaan van de aanname dat de aspecten die het best worden verworven ook als eerste verworven zijn. Op deze visie is veel kritiek gekomen omdat de aanname niet altijd klopt (Appel & Vermeer 1994: 99). Onderzoek naar ontwikkelingssequenties is onder andere gedaan door Cancino et. al

(1987) en Wode (1980) (in: Appel & Vermeer 1994: 103). Bij dit soort onderzoek worden verschillende fases beschreven waar een T2 leerder doorheen gaat: de ontwikkelingssequentie. Hierbij wordt niet gekeken naar welke fouten worden gemaakt (in tegenstelling tot de twee eerder besproken benaderingen), maar naar de overgangsstructuren die noodzakelijkerwijs gebruikt moeten worden in de tussentaal. In het onderwijs worden deze overgangsstructuren vaak ten onrechte gezien als fouten die afgeleerd moeten worden (Appel & Vermeer 1994: 101-102). Het bestuderen van de overgangsstructuren biedt echter juist inzicht in het systematische karakter van de T2 verwerving en vaak blijken de structuren overeen te komen bij leerders met verschillende moedertalen. Zo gaan T2 verwervers van het Nederlands bij de verwerving van de plaats en vorm van het werkwoord in de tegenwoordige tijd door de volgende fases:

Fase 1: Het niet vervoegde werkwoord staat aan het eind van de zin: 'Altijd die een broodje eten' .

Fase 2: Het hulpwerkwoord 'gaan' wordt toegevoegd en het niet-vervoegde hoofdwerkwoord staat aan het eind van de zin: 'Die jongetje gaat een boek lezen'.

Fase 3: Het hoofdwerkwoord komt op de tweede plaats, maar wordt nog niet altijd correct vervoegd: 'En toen ze schriktet weer'.

Fase 4: Werkwoorden staan op de goede plaats en worden correct vervoegd.

(Appel & Vermeer 1994: 103-104).

Een kenmerk van T2 verwerving is dat het bij elk individu anders verloopt. Niet iedereen zal alle overgangsconstructies gebruiken en soms kunnen constructies uit verschillende fases tegelijkertijd voorkomen. Het is echter niet mogelijk dat iemand eerst constructies uit fase 3 gebruikt en daarna uit fase 1 (Appel & Vermeer 1994:104.) Een voorbeeld van variatie tussen T2 verwervers is bijvoorbeeld te zien in het onderzoek van Verhagen. Zij constateerde dat Marokkanen iets sneller van het ene stadium naar het andere gaan dan Turken. Wanneer de Turkse leerders bijvoorbeeld nog zeggen "Ik de afwas doen", zeggen de Marokkaanse leerders al "Ik doe de afwas" (Verhagen 2009).

### *Fossilisatie*

Hoewel het veel T2 leerders lukt zich te redden in de tweede taal, lukt het niet altijd om volledig bekwaam te worden. Deze fossilisatie wordt gezien als het punt waarop de leerder niet meer verder kan leren in de T2 en hij/zij een eindstadium heeft bereikt waarbij het doeltaalniveau niet is bereikt. Het kan echter ook zo zijn dat motivatie een rol speelt bij fossilisatie. Het ligt dan niet aan de taalleercapaciteit maar aan bijvoorbeeld het feit dat de leerder zich voldoende kan redden in de T2 en geen noodzaak ziet om verder te leren (Matras 2004: 75).



## 2.2 Tweektaligheid en meertaligheid

### 2.2.1 Wat is twee- of meertaligheid?

De term tweektaligheid geeft aan dat iemand twee talen kan spreken en de term meertaligheid geeft aan dat iemand meerdere talen kan spreken. Daarmee is zeker nog niet alles gezegd. Bovendien worden de twee termen in de literatuur nog wel eens door elkaar gebruikt. Eigenlijk kan gezegd worden dat iedereen twee- of meertalig is. Iedereen kent immers wel een paar woorden in een andere taal dan zijn of haar eigen moedertaal (Edwards 2004: 9). Aan de andere kant wordt de term tweektaligheid vaak gezien als de vaardigheid om twee talen te kunnen gebruiken op moedertaalniveau (Matras 2004: 61). Het is voor het doen van onderzoek daarom van belang om de termen duidelijk te definiëren (Edwards 2004: 9). Daarvoor moet gekeken worden naar veel verschillende factoren zoals bijvoorbeeld de mate waarin een persoon de talen vloeiend beheerst, of iemand vooral actieve of passieve kennis van de talen heeft, in welke contexten de persoon de talen gebruikt, enz. (Edwards 2004: 10). Daarnaast is het ook van belang wanneer iemand begint met het leren van de T2 (of T3). Sommigen beginnen bij de geboorte al met het leren van twee of meer talen. Dit wordt tweektalige eerste-taalverwerving genoemd. Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen simultane verwerving, waarbij de talen tegelijkertijd worden verworven en successieve verwerving, waarbij de talen na elkaar verworven worden. Leeftijd is van belang: de leeftijd van 3 jaar wordt gezien als grens. Als een kind vóór deze leeftijd twee talen leert, is er sprake van vroege tweektaligheid en als een kind het na deze leeftijd leert is er sprake van tweede-taalverwerving of late tweektaligheid (Matras 2004: 61-62). Li Wei (2000) beschrijft daarnaast nog meer factoren die meegenomen moeten worden in de beschrijving van wie wel en wie geen twee- of meertalige is. De volgende vragen kunnen daarbij gesteld worden:

- Moet tweektaligheid gemeten worden aan de hand van hoe vloeiend mensen twee talen spreken?
- Zijn tweektaligen alleen diegenen die gelijke competenties hebben in beide talen?
- Is beheersing van de talen het enige criterium voor het beoordelen van tweektaligheid of moet het gebruik ervan ook worden meegenomen?
- Veel mensen definiëren een tweektalige als een persoon die twee talen kan spreken. Hoe zit het dan met mensen die een tweede taal perfect verstaan, maar het niet spreken? Hoe zit het met mensen die de taal spreken, maar het niet kunnen lezen? Hoe zit het met mensen die de taal niet spreken en verstaan, maar het wel kunnen lezen en schrijven? Moeten deze categorieën mensen gezien worden als tweektaligen?
- Moet zelfperceptie en zelfkwalificatie meegenomen worden in het definiëren van tweektaligheid?

- Zijn er verschillende niveaus van tweetaligheid die na verloop van tijd en onder bepaalde omstandigheden kunnen variëren? Bijvoorbeeld: een persoon kan een minderheidstaal leren als kind en later een andere taal leren, zoals de meerderheidstaal van de omgeving of de school. Na een tijd kan de tweede taal de dominante taal worden. Het kan dan gebeuren dat de persoon het vloeiend spreken van de eerste taal verleert doordat hij of zij wegtrekt uit de plaats waar de minderheidstaal wordt gesproken en zo contact verliest met de sprekers van de taal. Moet de term tweetaligheid om die reden een relatieve term zijn?

(Li Wei 2000: 5 en 7).

Naast dat het belangrijk is om twee- of meertaligheid goed te definiëren is het ook belangrijk om te kijken naar hoe twee- of meertaligheid werkt in het brein en hoe meertaligen hun talen gebruiken. Daarover gaan de volgende secties.

### *Het tweetalige brein*

Er is in de loop der jaren veel onderzoek gedaan naar het tweetalige brein en de al dan niet andere werking in vergelijking met een eentalig brein. Er zijn vele theorieën en modellen bedacht over bijvoorbeeld de opslag van woorden in het brein. De volgens Heredia & Brown (2004) wellicht meest invloedrijke theorieën zijn die van de *shared and separate memory hypotheses*. Daarbij wordt aangenomen dat tweetaligen óf hun twee talen opslaan in één gezamenlijk opslagsysteem óf hun twee talen in aparte systemen opslaan. Experimenten die uitgevoerd zijn om deze hypothesen te testen leverden tegenstrijdige resultaten op, zodat niet duidelijk werd welke van de twee systemen nu werkelijk 'gebruikt' wordt door tweetaligen (Heredia & Brown 2004: 229). Er is ook onderzoek gedaan naar de verwerking van taal in het brein. Daaruit bleek dat de verwerking van taal in het tweetalige brein ongeveer hetzelfde werkt als die van het eentalige brein. Tweetaligen hebben echter wel vaak te maken met code-switching: het overgaan van de ene naar de andere taal tijdens een gesprek, of het gebruiken van meer dan één taal binnen een gesprek. Onderzoekers zijn het echter niet helemaal eens over hoe dit precies werkt. Volgens sommigen worden bij code-switching twee grammatica's gebruikt, maar volgens anderen is er slechts één grammatica waarin andere onderdelen worden geïntegreerd (Li Wei 2000: 16-17). Hoe dan ook, meertaligen gebruiken twee talen niet zomaar door elkaar, ze volgen daarin strikte regels. Zo zal een tweetalige spreker van het Nederlands en het Engels voorbeeld 2a niet zo snel gebruiken, maar 2b wel<sup>1</sup>:

- (2) a *I kocht the laatste copy*  
 b *Ik kocht the last copy*

---

<sup>1</sup> Voorbeelden overgenomen uit: Nortier 2011a.

Hoewel de spreker dit niet expliciet geleerd heeft, weet hij/zij dat switchen tussen een subjectpronomen en een finiet werkwoord (zoals in 2a) niet kan, terwijl switchen tussen een finiet werkwoord en een direct object (zoals in 2b) wel mogelijk is (Nortier 2011a). Code-switching kan tevens bijdragen aan een betere communicatie. Zo kan een woord in de ene taal een bepaalde nuance hebben, terwijl het die nuance in de andere taal niet heeft (Edwards 2004: 19).

#### *De complexiteit van meertaligheid: een casus*

Hoe complex het voor een kind (of volwassene) kan zijn om meertalig te zijn bewijst de casus van Ben, een jongen die opgroeit in Engeland bij een moeder die Duits spreekt en een vader die Hebreeuws spreekt. Tot zijn 4<sup>e</sup> jaar krijgt hij beide talen ongeveer gelijk aangeboden. Tegelijkertijd gaat hij 3 à 4 dagen per week naar de kinderopvang, waar Engels wordt gesproken. Zijn ouders verstaan alle drie de talen, maar spreken consequent respectievelijk Duits en Hebreeuws met Ben. Met elkaar spreken ze Duits. Ben is in staat om te leren wanneer hij welke taal moet spreken: als ze in Israël op vakantie zijn, gebruikt Ben (1:9 jaar oud) Hebreeuwse woorden als hij samen met Hebreeuwse familieleden is en zijn ouders er niet zijn (Matras 2004: 9-12).

Een inventarisatie van de woorden die Ben gebruikt laat zien dat hij in het gewone dagelijks leven het meest Duitse woorden gebruikt, gevolgd door Hebreeuwse woorden. Engels gebruikt hij nauwelijks. Opvallend is dat hij in het begin slechts één taal gebruikt voor concepten. Voor sommige concepten gebruikt hij Duits en voor andere Hebreeuws. Later leert hij dat een concept in meerdere talen kan voorkomen en als hij 2 jaar is zijn de eentalige concepten een uitzondering geworden (Matras 2004: 12). Opvallend is ook dat de keuze van de taal niet alleen afhangt van de persoon met wie Ben praat. Als hij bij zijn moeder is (de ouders zijn inmiddels gescheiden) gebruikt hij Duits als hij alleen speelt en als hij bij zijn vader is, gebruikt hij Hebreeuws in zijn spel. Blijkbaar hangt de keuze voor een taal ook af van de omgeving (Matras 2004: 17).

Heel soms gebruikt Ben een bepaalde constructie waarin beide talen voorkomen. Dit komt doordat hij sommige grammaticale functies van de ene taal al wel heeft geleerd en van de andere nog niet. Omdat hij zich toch zo begrijpelijk mogelijk wil uitdrukken, gebruikt hij opzettelijk beide talen door elkaar. Soms gaat het onbewust. In situaties waarin hij moet switchen tussen beide talen, bijvoorbeeld als hij belt met zijn vader terwijl hij bij zijn moeder is, maakt hij soms een misstap. Dit komt alleen voor bij bepaalde grammaticale elementen zoals voegwoorden en korte woorden zoals 'ja', 'nee', 'ook' en 'als'. Dit komt ook nog voor als hij al 7 jaar is. Als Ben naar school gaat wordt Engels geleidelijk aan belangrijker en wordt dit ook de taal van zijn spel (Matras 2004: 19-25). Soms komt het voor dat hij simpelweg eerder op een Duits woord komt als hij Engels spreekt. In dat geval

gebruikt hij dus opzettelijk een Duits woord in een Engelse zin, omdat hij weet dat zijn ouders hem toch wel begrijpen (Matras 2004: 37).

Samengevat is de taak die een meertalige heeft complex: hij/zij moet rekening houden met het domein waarin de taal gesproken wordt, wie de gesprekspartners zijn, of die gesprekspartners ook meertalig zijn en welke taal of talen er dan gebruikt moet worden. Daarnaast is er vaak sprake van code-switching en al dan niet opzettelijke menging van talen. Tot slot heeft de spreker ook te maken met leenwoorden: woorden die uit een andere taal geïntegreerd zijn in de ene taal.

### **2.2.2 Voordelen van meertaligheid**

Tweetaligen hebben een aantal voordelen ten opzichte van eentaligen. Kinderen die vijf tot tien jaar lang bloot werden gesteld aan twee talen, hadden gemiddeld betere prestaties op cognitieve testen, konden zich beter concentreren, werden minder afgeleid, konden betere keuzes maken en beter oordelen en reageerden beter op feedback dan eentalige kinderen (Willis 2012). MRI-scans bij de tweetalige kinderen lieten zien dat de netwerken in de prefontale cortex, die deze uitvoerende functies sturen, actiever waren dan bij eentalige kinderen (Willis 2012). Een belangrijke bevinding van dit onderzoek is dat deze uitvoerende functies bij heel jonge kinderen al ontvankelijk zijn voor training, zodat ze sterker gemaakt kunnen worden voor toekomstig gebruik. Ouders zien tweetaligheid soms als nadelig voor het kind, omdat ze denken dat het kind in de war zal raken van het gebruiken van twee talen. Aan de andere kant willen kinderen soms hun moedertaal liever niet meer spreken omdat hun moedertaal als negatief of inferieur wordt gezien door de omgeving. Dit is vaak bij immigranten het geval. Ouders en anderen in de omgeving van het kind moeten geïnformeerd worden over het belang dat het kind kan hebben bij het leren van twee talen en dus over het belang van het blijven spreken van de moedertaal in de thuissituatie (Willis 2012). Andere voordelen van meertaligheid zijn onder meer de volgende: het hebben van een grotere woordenschat in zowel de moedertaal als in de T2, betere luistervaardigheden en een beter geheugen, betere leesvaardigheid, meer begrip voor andere culturen, meer kansen op de arbeidsmarkt en sneller en efficiënter andere talen kunnen leren (Paradowski 2010).

### **2.2.3 Belang van de moedertaal**

Het is voor kinderen van groot belang om de eigen moedertaal goed te verwerven. Niet alleen leren kinderen alle aspecten van taal, zoals klanken, grammatica en woorden, ook leren ze de wereld om hen heen te begrijpen en organiseren, door interactie met ouders en andere mensen in de directe omgeving. Als ze een tweede (of derde) taal gaan leren, hoeven ze aan de concepten die ze al kennen alleen maar een nieuw woord toe te voegen. Een voorbeeld hiervan is het leren tellen. Als kinderen

de truc van het tellen hebben geleerd in de moedertaal, hoeven ze alleen nog de nieuwe woorden te leren die horen bij tellen in de T2. Leren tellen in de T2 is vele malen moeilijker (Nortier 2011b).

Kinderen met wie thuis veel gesproken wordt, hebben een voorsprong als ze op school komen, ongeacht de taal die ze hebben geleerd. Het is daarom van groot belang dat ouders zoveel mogelijk met kinderen praten. Dit kunnen ze het best doen in de taal waarin ze zich het comfortabelst voelen. Het spreken van een taal waarin ze niet zo goed zijn is af te raden omdat het kind dan een incomplete versie van de taal leert wat kan leiden tot problemen op school. Als de moedertaal goed verworven wordt, dient het als stevige basis voor het leren van andere talen (Nortier 2011b). Dat blijkt ook uit het promotieonderzoek van Eversteijn (2011) die onderzoek deed naar de taalvaardigheid van Turks-Nederlandse tieners. Uit het onderzoek blijkt dat degenen die goed zijn in het Turks, dat ook zijn in het Nederlands. Ze hebben onder meer een grote woordenschat in zowel het Turks als het Nederlands (Eversteijn 2011: 88-93).

Scheele (2010) deed onderzoek naar de taalachterstanden van Marokkaans-Nederlandse en Turks-Nederlandse migrantenkinderen in Nederland. Ze ontdekte onder andere dat de mate waarin ouders in de moedertaal spreken, voorlezen, verhalen vertellen, etc. samenhangt met het niveau van de woordenschat van het kind. Daarnaast is het niveau van de eerste taal voorspellend voor het niveau van de tweede taal (Scheele 2010: 165). Het onderzoek laat ook zien dat het taalaanbod in Turkse gezinnen voor een groter deel bestaat uit de moedertaal dan bij Marokkaanse gezinnen. Daarnaast hebben Turkse ouders de mogelijkheid om hun kinderen voor te lezen in het Turks, terwijl er in de moedertaal van de Marokkaanse gezinnen, bijna altijd het Tarifit-Berber, geen geschreven tekst beschikbaar is waardoor zij hun kinderen niet kunnen voorlezen. Uit een verteltaak bleek dat Turks-Nederlandse kinderen wel in staat zijn om een verhaal na te vertellen in het Turks en dat ze daarbij ook schooltaal elementen gebruiken, terwijl Marokkaans-Nederlandse kinderen niet in staat zijn dit na te vertellen in het Tarifit-Berber. Op de Nederlandse verteltaak deden beide groepen het even goed, ondanks dat de Marokkaans-Nederlandse kinderen thuis meer taalaanbod in het Nederlands kregen (Scheele 2010: 166-167). Dit onderzoek laat dus zien dat meer taalaanbod van de T2 in de thuissituatie niet per se leidt tot betere resultaten in de T2, maar dat taalaanbod in de T1 wel leidt tot betere resultaten in de T1.

## **2.3 De kritieke periode**

### **2.3.1 Kritieke periode in de T1**

In de jaren '50 en '60 werd de basis gelegd voor een theorie die stelt dat de eerste taal geleerd moet worden binnen een bepaalde periode. Na die kritieke periode is het niet meer mogelijk om taal volledig te leren. Vooral de ideeën van Lenneberg over het bestaan van een dergelijk periode waren

invloedrijk. Hij stelde dat het leren van taal primair of exclusief gebeurt in de kindertijd en dat er een mechanisme is dat verantwoordelijk is voor de veranderingen in het brein die ervoor zorgen dat het na verloop van tijd moeilijker wordt om taal te leren (Johnson & Newport 1989: 62). Een belangrijk onderzoek dat de kritieke periode aan lijkt te tonen is het onderzoek over het meisje Genie. Doordat ze geïsoleerd opgroeide, werd ze pas blootgesteld aan taal op haar 13<sup>e</sup> jaar. Na zeven jaar van blootstelling aan taal kon ze wel praten, maar haar uiteindelijke niveau bereikte niet dat van een moedertaalspreker, vooral niet op het gebied van syntaxis (Johnson & Newport 1989: 62). Andere onderzoeken zijn bijvoorbeeld die met dove kinderen. Deze kinderen werden in de eerste 6 jaar van hun leven door hun doofheid niet blootgesteld aan gesproken taal. Ook kenden de ouders geen gebarentaal, waardoor de kinderen geen taal leerden. Uiteindelijk leerden ze op school de eerste (gebaren) taal, maar het lukte ze niet om de taal volledig te verwerven (Ortega 2009: 14). Onderzoek uit 2005 laat zien dat dove baby's die implantaten kregen waardoor ze zich bewust werden van geluiden, wel in staat waren taal te leren. Vooral kinderen waarbij dit op jonge leeftijd was gedaan (1 of 2 jaar) werden succesvol. Kinderen bij wie het later werd gedaan (3 of 4 jaar) deden er langer over om taal te leren en waren minder goed in woordenschat en grammatica (Ortega 2009: 14).

Hoewel dus niet geheel duidelijk is tot welke leeftijd de kritieke periode nu duurt, wordt wel algemeen geaccepteerd dat er een periode is waarin de eerste taal geleerd moet worden en dat het na deze periode niet meer mogelijk is om op dezelfde manier als voor die periode de moedertaal in zijn geheel te verwerven.

### **2.3.2 De rol van leeftijd in T2-verwerving**

De vraag is of er met betrekking tot T2-verwerving ook een kritieke periode bestaat. Over het algemeen wordt aangenomen dat voor het leren van een tweede taal geldt: hoe jonger, hoe beter. Dit was al duidelijk in 1979, toen Krashen et al. (in: Ortega 2009: 17) 23 studies over T2 verwerving vergeleken. Studies waarin de L2 leerders minder dan een jaar waren blootgesteld aan de T2, lieten zien dat oudere kinderen en volwassenen de T2 sneller verwerven dan jonge kinderen, omdat ze beter gebruik kunnen maken van hun ontwikkelde cognitieve vaardigheden en leerstrategieën. Echter, studies waarbij leerders tussen 5 en 61 jaar waren blootgesteld aan de T2 lieten echter zien dat jonge T2 leerders aanzienlijk beter waren in de T2 dan oudere leerders (Ortega 2009: 16-17). Meer recente studies, waaronder die van Long (1990) en Aoyama (2008) (in: Ortega 2009: 17) komen tot eenzelfde conclusie; uiteindelijk halen jonge kinderen de volwassenen altijd in. Daarbij moet wel aangemerkt worden dat de context waarin de T2 geleerd wordt veel uitmaakt. Als jonge T2 leerders alleen blootgesteld worden aan de T2 door middel van instructie, worden ze niet beter dan de oudere leerders. Dit is wederom te verklaren door de beter ontwikkelde cognitieve vaardigheden en

leerstrategieën van de oudere leerders. Voor jonge kinderen die een T2 leren is het dus een groot voordeel om op te groeien in een omgeving waarin de T2 veel wordt gebruikt, alleen dan kunnen ze beter worden dan oudere leerders (Ortega 2009: 17).

Terugkomend op de vraag of er een kritieke periode bestaat in T2 verwerving kan deze hiermee nog niet eenduidig worden beantwoord. Er zijn namelijk onderzoeken (Birdsong 1992; Johnson & Newport 1989) (in: Ortega 2009: 19-20) die laten zien dat leerders die na hun puberteit zijn begonnen met het leren van de T2 in hun uiteindelijke T2 verwerving niet te onderscheiden zijn van moedertaalsprekers (Ortega 2009: 18-20). De vraag is dan ook of deze mensen uitzonderingen op de regel zijn of dat er toch geen kritieke periode is in T2 verwerving. Voor het antwoord op deze vraag is meer onderzoek nodig. Feit blijft dat jonge kinderen op de lange termijn vaak betere vaardigheden hebben in de T2 dan oudere kinderen en volwassen leerders.

## 2.4 Meertaligheid op basisscholen

Steeds meer scholen hebben een zeer diverse populatie leerlingen, waardoor ze steeds meer te maken hebben met meertaligheid. Meertaligheid wordt ook doelbewust opgezocht; de laatste jaren kiezen steeds meer Nederlandse basisscholen voor het aanbieden van vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto) waarbij kinderen vanaf groep 1 les krijgen in Engels, Duits, Frans of Spaans. Het aantal basisscholen dat dergelijk onderwijs aanbiedt is in tien jaar tijd gestegen van 25 naar 850<sup>2</sup>. Blijkbaar wordt het belang van meertaligheid wel gezien, maar wordt kennis van talen als het Turks en Arabisch voor het economische en sociale verkeer niet onderkend (Arslan 2012: 2). Dit hoofdstuk beschrijft onder andere wat de oorzaken hiervan kunnen zijn en met welke problemen scholen te maken hebben. Aan het eind van dit hoofdstuk worden mogelijke oplossingen aangedragen.

### *Minderheidstalen*

Vaak worden minderheidstalen geassocieerd met armoede, problemen op school en gebrek aan integratie in de dominante cultuur. De taal wordt dan ten onrechte gezien als oorzaak van sociale, economische en onderwijsgerelateerde problemen. Taal wordt gezien als handicap en de school als instelling die dit probleem moet oplossen (Baker 2006: 384). In de VS krijgen tweetalige kinderen onderwijs in het Engels met het doel de sociale cohesie in de samenleving te bevorderen. Tegelijkertijd wordt de thuistaal- en cultuur afgewezen, met falen op school als gevolg. Hierdoor wordt de poging om de tweetaligheid van kinderen uit te roeien alleen maar groter en zo ontstaat een vicieuze cirkel (Baker 2006: 415).

---

<sup>2</sup> Bron: Europees Platform: <http://www.europeesplatform.nl/sf.mcgi?3632&cat=767>

### *Taalachterstanden*

Veel scholen in Nederland hebben te kampen met leerlingen die taalachterstanden hebben opgelopen. In 2006 werd besloten om de financiering voor scholen aan te passen aan het opleidingsniveau van de ouders van leerlingen, omdat de factor 'opleidingsniveau' de belangrijkste voorspeller is voor het ontstaan van onderwijsachterstanden. Deze gewichtengelden zijn als volgt: een school ontvangt voor leerlingen van wie de ouders maximaal twee jaar voortgezet onderwijs hebben gevolgd 30% extra budget en voor leerlingen van ouders met maximaal basisonderwijs 120% extra (Arslan 2012: 5). Het is zaak dat scholen dit extra geld op een effectieve manier inzetten. Dat kan bijvoorbeeld door een goede aanpak van het woordenschatonderwijs, omdat veel allochtone kinderen vooral achterstanden hebben op dit gebied. Omdat woordenschat samenhangt met denken, lezen en leren is het erg belangrijk dat dit goed wordt aangepakt (Verhallen 2012). Verhallen pleit voor een integrale aanpak waarbij het in alle vakken (en dus niet alleen in het vak 'taal') gaat om woordinhoud. Leraren moeten daarvoor didactische vaardigheden verwerven die ze onvoldoende krijgen in de lerarenopleiding. Daarnaast moeten ouders betrokken worden bij het leerproces van de leerlingen (zie ook volgende paragraaf). Op die manier wordt het kind gestimuleerd om te leren, maar leren ouders zelf ook bij (Verhallen 2012: 13).

### *De rol van de school*

Naast dat het extra geld dat beschikbaar is voor scholen goed moet worden ingezet en dat de betrokkenheid van ouders moet worden vergroot, zijn er nog een aantal factoren waar scholen rekening mee moeten houden, willen ze goed omgaan met leerlingen die een minderheidstaal als moedertaal hebben. Of leerlingen aangemoedigd of juist ontmoedigd worden door de school hangt volgens Baker (2006) af van vier karakteristieken van de school. Ten eerste de mate waarin de minderheidstalen en culturen van de leerlingen zijn opgenomen in het schoolcurriculum. Als de school de taal en cultuur van de leerling uitsluit, is de kans groot dat de leerling zich niet optimaal ontwikkelt omdat er mogelijk negatieve cognitieve effecten optreden. Als de school de thuistaal en cultuur echter stimuleert en status geeft, worden de kansen op succes voor de leerling groter. Het opnemen van de thuistaal en cultuur in het schoolcurriculum zorgt voor toename van eigenwaarde en sociaal en emotioneel welbevinden (Baker 2006: 415). Zie voor voorbeelden paragraaf 2.5.

Ten tweede is er de mate waarin de minderheidsgemeenschap aangemoedigd wordt om te participeren in het onderwijs van het kind. Als de omgeving en de ouders van het kind nauwelijks participeren en weinig invloed krijgen op school, kan dit een negatief effect hebben op de schoolresultaten van het kind. Daar waar ouders inspraak en status hebben, kan dit een positief effect hebben op de schoolresultaten, bijvoorbeeld als ouders kinderen thuis helpen met lezen of als ouders meehelpen in de klas (Baker 2006: 416).



Ten derde is er de mate waarin de school de intrinsieke motivatie van leerlingen om kennis te vergaren stimuleert. Het transmissiemodel is een onderwijsmodel waarbij leerlingen worden gezien als vaten waar kennis in moeten worden gestopt, met aan de ene kant zij die controleren (de docenten) en aan de andere kant zij die gecontroleerd worden (de leerlingen). Dit idee symboliseert de inferieure status van de minderheidstalen. Het transformatieve model stelt leerlingen in staat om zelf meer controle te hebben over hun eigen leren en geeft docenten een meer begeleidende rol. Dit model benadrukt de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden in plaats van feitenkennis. Doordat leerlingen meer controle hebben over hun eigen leerproces, kan het bijdragen aan meer zelfvertrouwen, betere samenwerking en meer motivatie (Baker 2006: 416-417).

Ten vierde is er de mate waarin problemen rond minderheidstalen worden gelegd bij de leerling of bij de sociale-, economische- en onderwijssystemen. Omdat leerlingen met een andere taalachtergrond vaak te maken hebben met problemen op school, worden zij veel getest om een oorzaak te vinden. Vaak wordt hiermee doorgedaan tot er een 'probleem' is gevonden. Deze manier van werken zorgt ervoor dat de echte problemen die ten grondslag liggen aan problemen op school vaak niet worden meegenomen. Vaak zijn de echte oorzaken van dergelijke problemen te vinden in sociale-, economische- en onderwijssystemen (Baker 2006: 417).

Concluderend kan worden gesteld dat de manier waarop een school omgaat met minderheidstalen veel invloed heeft op het functioneren van de leerling op de school. Wil de school de leerling stimuleren om goed te presteren, dan zal de school een positieve kijk moeten hebben op de minderheidstaal, moet de directe omgeving van het kind betrokken worden bij het onderwijs, moet de intrinsieke motivatie van de leerling worden gestimuleerd en moeten oorzaken van problemen op school niet alleen bij de leerling zelf worden gezocht.

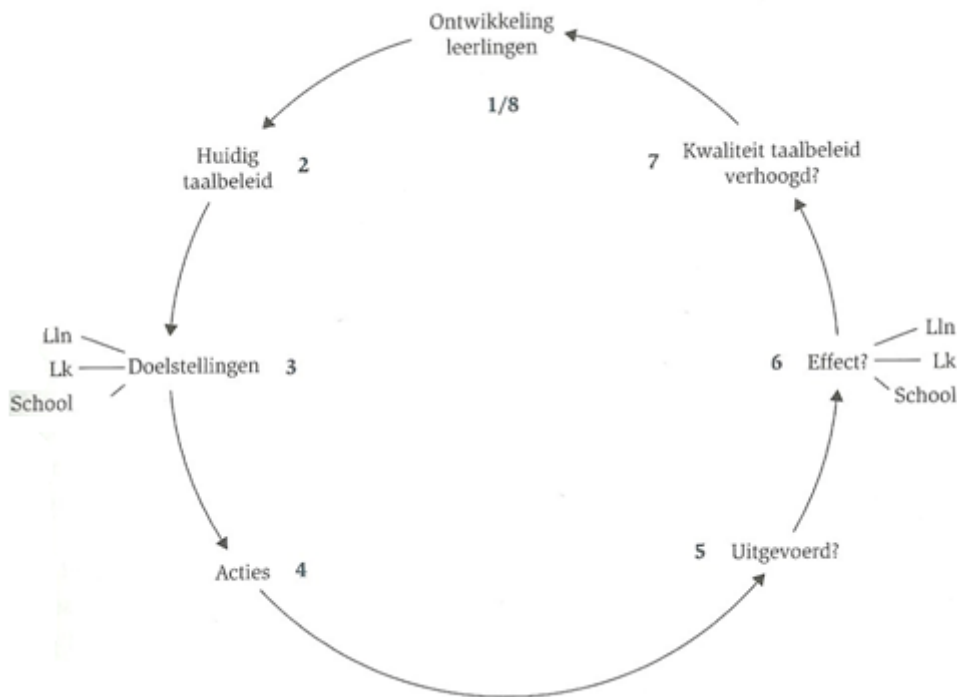
## 2.5 Taalbeleid op basisscholen

Een school is gebaat bij het hebben van een goed taalbeleid. De term 'taalbeleid' wordt door Van den Branden als volgt gedefinieerd: "Taalbeleid is de structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten" (Van den Branden 2012: 11). Het maken van een taalbeleid zou niet alleen moeten gebeuren als een school tegen bepaalde taalproblemen aanloopt, maar een goed taalbeleid zorgt er voor dat problemen voorkomen kunnen worden. Een taalbeleid bestaat uit drie fases:

- Planning: het schoolteam bepaalt doelen, op leerling- klas- en schoolniveau, en middelen en acties om naar die doelen toe te werken
- Handelen: doelen worden steeds voor ogen gehouden en waar nodig bijgesteld.

- Terugblik: evalueren van doelen

Taalbeleid is cyclisch van aard, omdat men tijdens het uitproberen van nieuwe mogelijkheden steeds deskundiger wordt en het taalbeleid op basis daarvan aanpast. Een taalbeleidscyclus kan er als volgt uitzien:



Figuur 2: Taalbeleidscyclus. Bron: Van den Branden (2012): 19.

Stap 1 is het in kaart brengen van de (taal)ontwikkeling van leerlingen. Stap 2 is het bekijken van het huidige taalbeleid en het helder krijgen van sterke en zwakke punten van de school. Stap 3 (planningsfase) is het stellen van prioriteiten en doelen vanuit de beginsituatie. Stap 4 (handelfase) is het uitvoeren van geplande acties en het bijstellen hiervan waar nodig. De evaluatiefase bestaat uit stap 5: het nagaan of geplande acties inderdaad uit zijn gevoerd, stap 6: nagaan of de beoogde doelstellingen zijn bereikt, stap 7: nagaan of het taalbeleid nu structureel beter is geworden en stap 8: nagaan of de algehele ontwikkeling van de leerlingen verbeterd is. Als doelen nog niet naar tevredenheid zijn behaald, kan de cyclus weer opnieuw worden doorlopen, waardoor het taalbeleid door ervaring en expertise steeds beter wordt (Van den Branden 2010: 20).

*Taalbeleid en NT2*

Zoals al beschreven in paragraaf 2.4, blijkt dat het opleidingsniveau van ouders de belangrijkste factor is van schoolsucces. Kinderen van hoogopgeleide ouders die in een andere taal dan het Nederlands worden opgevoed, doen het doorgaans beter dan kinderen van laagopgeleide ouders die in een andere taal dan het Nederlands worden opgevoed. Uit onderzoek blijkt ook dat T2 verwervers, los van het opleidingsniveau van ouders, ongeveer twee jaar nodig hebben om alledaagse taal te verwerven, maar vijf tot zeven jaar om de schoolse taalvaardigheden te verwerven (Van de Branden 2012: 171-172). De vraag is dan ook of een school ander of extra onderwijs zou moeten aanbieden aan tweedetaalverwervers. Van den Branden geeft hierover de volgende aanbevelingen:

- De niet-Nederlandstalige leerlingen moeten het grootste deel van de tijd in de heterogene groep zijn. Op die manier kunnen ze profiteren van het taalaanbod van de Nederlandse leerlingen. In een heterogene groep hebben leerkrachten bovendien minder de neiging om hun taalaanbod sterk te vereenvoudigen. Ook leren leerlingen in een heterogene groep omgaan met diversiteit.
- Als NT2 leerlingen apart genomen worden werkt dat het best in een kleine groep van twee tot vier leerlingen. Op die manier krijgen ze veel aandacht, veel spreekkansen en veel feedback van de leerkracht op hun taalproductie.
- De activiteiten moeten uitdagend en van een goed niveau zijn. Activiteiten voor NT2 leerlingen zijn vaak sterk vereenvoudigd, terwijl uitdagende en motiverende opdrachten nodig zijn.
- Een kleine kring kan enerzijds nuttig zijn voor het voorbereiden van lesstof, zoals het alvast doornemen van een stuk tekst die later in de heterogene groep zal worden besproken. Op die manier pikken de NT2 leerlingen de stof in de grote groep beter op. Anderzijds kan de kleine kring worden gebruikt om de reeds aangeboden stof te herhalen of te verdiepen.
- Differentiatie zorgt voor extra ondersteuning van de NT2 leerling. Dit kan bijvoorbeeld door een taak aan te passen, de beurtverdeling zo te sturen dat minder taalvaardige leerlingen veel aan bod komen of door individuele ondersteuning te geven tijdens gewone lessen.
- Zet waar mogelijk een extra leerkracht in voor het begeleiden van de kleine kring of voor het overnemen van de grote groep. Een extra leerkracht zorgt daarnaast ook voor meer overleg en samenwerking en dat kan leerlingen ten goede komen.

(Van den Branden 2012: 173-175).

### *Omgaan met andere talen*

In veel schoolteams speelt de vraag hoe omgegaan moet worden met de moedertaal van de leerlingen. Soms wordt het gebruik van de moedertaal op school verboden uit angst dat het ten

kosten zou gaan van het leren van het Nederlands. Zoals al aangegeven in paragraaf 2.2.3 is het belang van de moedertaal erg groot. De moedertaal kan dienen als steiger voor het leren van en in de T2. De school zou dan ook ruimte moeten bieden aan de moedertaal. Zoals besproken in hoofdstuk 2.4, kan ruimte bieden aan de moedertaal een positief effect hebben op het sociaal-emotioneel welbevinden en op de identiteitsontwikkeling van leerlingen. Een positieve houding van de school ten opzichte van meertaligheid kan ervoor zorgen dat ook leerlingen een positieve attitude ontwikkelen ten opzichte van meertaligheid en hun eigen moedertaal en talen in het algemeen. Daarnaast bevordert een positieve houding jegens meertaligheid de ouderparticipatie op school (Baker 2006: 415, 416).

Een vorm van onderwijs in de moedertaal zou dus bevorderlijk kunnen zijn, maar omdat het in Nederland niet mogelijk is om 'zomaar' onderwijs te geven in talen anders dan het Nederlands, moet gekeken worden naar mogelijkheden om op een andere manier in te spelen op de talenrijkdom die kinderen hebben. Van den Branden noemt een aantal praktische mogelijkheden:

- De speelplaats is een goede plek om te beginnen met het accepteren en stimuleren van het gebruik van andere talen.
- Verwijzen naar andere talen en dialecten tijdens taalactiviteiten: tijdens taallessen verwijzen naar andere talen of leerlingen iets laten vertellen over of opschrijven in de moedertaal.
- Vertalen van moeilijke woorden: soms kan het handig zijn om een moeilijk Nederlands woord te vertalen in de moedertaal om een woord snel te leren. Dit kan de leerkracht doen, maar leerlingen met dezelfde moedertaal kunnen elkaar hier ook bij helpen.
- Thuis taal als hulpstrategie: kort overleggen in de moedertaal kan nuttig zijn als de instructie niet helemaal begrepen is. Hier moeten uiteraard goede afspraken over worden gemaakt zodat voorkomen wordt dat leerlingen met dezelfde moedertaal voornamelijk die taal gebruiken.
- De anderstalige leerling als expert: de talenrijkdom van kinderen in een positief daglicht stellen. Dat kan bijvoorbeeld door een taak te laten uitvoeren in de moedertaal, zoals een liedje zingen of een interview houden met een andere spreker van de moedertaal om die vervolgens te vertalen naar het Nederlands. Of door de leerling als tolk te laten optreden bij bezoek van andere moedertaalsprekers. De thuis taal kan ook gebruikt worden in toneelstukjes, tentoonstellingen, etc.
- Meertalige taalbeschouwing: NT2 leerlingen bezitten een schat aan ervaringen in hun eigen taal. Door die aan te boren, kunnen taalbeschouwingactiviteiten verrijkt worden doordat kinderen kunnen vertellen over hun ervaringen. Ook kunnen taalsystemen met elkaar vergeleken worden. In een klas met veel Turkse leerlingen kan het bijvoorbeeld nuttig zijn om de verschillen in woordvolgorde in het Turks en in het Nederlands te bespreken. De

leerkracht hoeft hiervoor niet de verschillende talen te spreken, maar kan leerlingen in de expertrol laten functioneren.

- Meertaligheid buiten de schooluren stimuleren: bijvoorbeeld door het geven van bepaalde huiswerkopdrachten of contacten met anderstaligen stimuleren.

Deze voorbeelden laten zien dat het aandacht geven aan moedertalen de investering in het Nederlands niet in de weg staan, maar dit juist ook kunnen bevorderen (Van den Branden 2012: 184-186).

Om naast andere talen ook andere culturen (van de leerlingen) een plaats te geven op school, kunnen de volgende activiteiten ondernomen worden. Daarbij kan ook de hulp van ouders ingeschakeld worden, omdat zij vaak veel weten van de thuiscultuur:

- Leren over geografie en geschiedenis van het land
- Leren kennen en proeven van specialiteiten
- Luisteren naar traditionele verhalen
- Leren van traditionele dans
- Praten over verschillen in levensstijlen en leefomstandigheden

(Barradas & Chen 2008: 92)

## 2.6 Succesfactoren

Overmaat & Ledoux (2001) deden onderzoek naar succesfactoren op 'zwarte' basisscholen en op 'witte' basisscholen met veel kansarme leerlingen. Aanleiding hiervoor was de constatering dat er zwarte scholen zijn die resultaten behalen die gemiddeld hoger liggen dan die van vergelijkbare scholen. De onderzoekers wilden weten wat het succes is van deze scholen. Daartoe formuleerden zij vier hypothesen over wat deze scholen succesvol zou kunnen maken. De vier hypothesen zijn gebaseerd op literatuuronderzoek en op conclusies van gezaghebbende instituten zoals de Onderwijsinspectie en de Projectgroep Nederlands als tweede taal (Overmaat & Ledoux 2001: 365).

De vier hypothesen zijn als volgt:

Kenmerkend voor succesvolle scholen is:

- dat zij een bewuste keuze maken voor een onderwijskundig concept, dit systematisch en met enthousiasme uitvoeren, voorzien in compenserende maatregelen voor de potentiële zwakheden in het concept en veel zorg besteden aan algemene condities voor leren.
- dat de leerkrachten op deze scholen bewust zorg dragen voor een in sociaal opzicht gunstig leerklimaat, en in hun klassenorganisatie zorg dragen voor zo groot mogelijke gelegenheid tot leren-van-elkaar.

- dat de leerkrachten op deze scholen positieve verwachtingen hebben ten aanzien van leerlingen uit achterstandsgroepen, geen vooroordelen hebben ten aanzien van hun sociale dan wel etnisch-specifieke achtergrond en veel in het werk stellen om het cognitief en cultureel kapitaal van deze leerlingen te vergroten.
- dat zij voor de 1.90 leerlingen een systematisch en geïntegreerd taalbeleid voeren waarin onder meer veel plaats is voor systematische woordenschatverwerving

(Overmaat & Ledoux 2001: 366-367).

Overmaat & Ledoux konden echter niet aantonen dat deze factoren inderdaad de oorzaak zijn van succes op zwarte scholen. Dit komt onder meer door de grote verschillen tussen de scholen en leerling-samenstelling, weinig stabiliteit op de scholen, zowel in prestaties van leerlingen als in bijvoorbeeld samenstelling van het team en inzichten die tegenstrijdig waren met de verwachtingen. Zo zijn veel zwarte scholen bezig met het creëren van een gunstig leerklimaat, maar leidt dit niet per se tot betere schoolprestaties. De onderzoekers concluderen dan ook: “Wat een juiste aanpak is, zou wel eens sterk afhankelijk kunnen zijn van de leerlingengroep. Wat werkt op scholen met een matige concentratie achterstandsléerlingen, werkt wellicht niet op scholen met een sterke concentratie achterstandsléerlingen. Het is dan ook niet verstandig om voor alle scholen dezelfde maatstaven aan te leggen. Scholen, en zeker zwarte scholen, kunnen alle steun gebruiken die te krijgen valt, maar zouden de ruimte moeten hebben hun eigen werkwijze te ontwikkelen, afhankelijk van de leerlingen én de kwaliteiten van het team” (Overmaat & Ledoux 2001: 370) .

Om toch een beeld te krijgen van wat kan werken op ‘zwarte’ scholen, volgen nu enkele praktijkvoorbeelden<sup>3</sup> van hoe verschillende basisscholen in Nederland omgaan met taalachterstanden en meertaligheid.

### De Taaltuin, Schiedam

#### *Aanpak taalachterstanden:*

- Er is grote ouderbetrokkenheid; ouders krijgen uitleg over taalontwikkeling en krijgen tips hoe ze hier thuis mee om moeten gaan.
- Er is een schakelklas in groep 5 met leertijduitbreiding; een jaar lang onderdompeling in taal met veel aandacht voor mondeling taalbeheersing.

#### *Opbrengst:*

Cito-score is al jaren hoger dan het gemiddelde van scholen met dezelfde populatie

#### *Omgang met meertaligheid:*

- Ouders informeren over het belang van de moedertaal.

---

<sup>3</sup> Voorbeelden uit: Arslan (2012) *De kracht van meer taal*. Forum.

- Nog weinig kennis over de 20 talen op de school, echter, twee leerkrachten leren Turks.
- In de schakelklas is aandacht voor het identiteitsaspect van meertaligheid (bijvoorbeeld door te groeten in de eigen taal).

#### De Margriet, Leidschendam

##### *Aanpak taalachterstanden:*

- Er is veel aandacht voor woordenschatontwikkeling.
- Voor leerlingen met taalachterstanden zijn er extra lessen in kleine groepjes.
- Ouders van jonge kinderen krijgen materiaal om thuis met de kinderen mee te werken.

##### *Opbrengst:*

De toetscores zijn tot nu toe lager dan verwacht, daardoor zijn voornamelijk aanpassingen voor individuele leerlingen gemaakt.

##### *Omgang met meertaligheid:*

- Bijscholing van leerkrachten zodat ze ouders goede adviezen kunnen geven.
- Ouders stimuleren om zelf veel bezig te zijn met taal.

#### De Regenboog, Tilburg

##### *Aanpak taalachterstanden:*

In het taalbeleid zijn de volgende punten opgenomen:

- Leesonderwijs intensiveren.
- Aanscherpen protocol dyslexie.
- Criteria vaststellen voor het bepalen van achterstanden.
- Trendanalyse van de Cito-resultaten bespreken in het team.
- Leerstof afstemmen op relevante verschillen tussen leerlingen.
- Nieuwe digitale taal- en spellingsprogramma's integreren.
- Ervoor zorgen dat de school/klas uitnodigt tot lezen (bijv. door een rustig leeshoekje).
- Ouders prikkelen om samen met de kinderen te lezen.

##### *Opbrengst:*

Score op de Cito-eindtoets ligt op het landelijk gemiddelde.

##### *Omgang met meertaligheid:*

- Visuele ondersteuning bij taalactiviteiten.
- Aandacht voor woordenschat en strategieën voor begrijpend lezen.

Een terugkomend aspect op alle drie de scholen is het stimuleren van ouderbetrokkenheid bij de taalontwikkeling van de leerlingen. De scholen doen pogingen om de ouders te informeren over taalontwikkeling en over hoe ze thuis hun kind kunnen helpen. Opvallend is dat alleen De Taaltuin ook het belang van de moedertaal noemt en rekening houdt met de identiteitsaspecten van meertaligheid. Verder leggen de scholen in de aanpak van taalachterstanden hun eigen accenten; de ene school heeft meer aandacht voor woordenschat, de andere weer voor lezen. Opvallend is wel dat aandacht voor woordenschat vaker wordt genoemd.

## 2.7 Conclusie

Kinderen die twee- of meertalig zijn kunnen een aantal voordelen hebben ten opzichte van eentalige leerlingen, zoals het hebben van een grotere woordenschat, betere cognitieve vaardigheden, een beter geheugen, etc. Voorwaarde is dan wel dat kinderen alle ruimte krijgen om de talen te ontwikkelen. De moedertaal moet goed verworven worden, omdat de moedertaal de taal is waarin een jong kind de wereld om zich heen leert begrijpen. De moedertaal is de basis waarop tweede en derde talen geleerd kunnen worden. Voor een goede ontwikkeling van het kind is het van groot belang dat de school op de juiste manier omgaat met het feit dat het kind meertalig is. Een positieve houding ten opzichte van de thuistaal van een leerling heeft een positief effect op de ontwikkeling. Daarnaast is het belangrijk dat de directe omgeving van het kind betrokken wordt bij het onderwijs. Ouders moeten juist geïnformeerd worden over het omgaan met de moedertaal en moeten zo veel mogelijk spreken met het kind. Het is goed als een school ruimte biedt aan de moedertaal door het organiseren van tal van activiteiten. Dit komt de sociaal-emotionele ontwikkeling van de meertalige ten goede. Uiteraard is het voor kinderen in Nederland van groot belang dat ze het Nederlands goed beheersen. Door het maken van een goed taalbeleid kan een school achterstanden helpen voorkomen. Daar waar al taalachterstanden zijn ontstaan, moeten gerichte plannen worden gemaakt om de achterstanden terug te dringen. Goed woordenschatonderwijs is een van de onderdelen waarop ingezet kan worden. Door het kennen van woorden kunnen teksten (gesproken of geschreven) begrepen worden waaruit weer nieuwe woorden geleerd kunnen worden. Op die manier hoeft woordenschatonderwijs niet beperkt te worden tot de taalles, maar kan in principe in elk vak terugkomen. Welke aanpak leidt tot betere schoolprestaties is voor elke school weer anders. Elke school heeft een unieke samenstelling van leerlingen, methodes en werkwijzen en onderwijzend personeel. Een school zal dus zelf aan de slag moeten gaan met het aanpakken van het taalonderwijs en het taalbeleid om schoolprestaties van leerlingen te verbeteren en om de ontwikkeling van de meertalige leerling optimaal te laten verlopen zodat de voordelen die meertalig zijn met zich meebrengt daadwerkelijk zichtbaar worden.



## Hoofdstuk 3 Methode van onderzoek

Zoals beschreven in de inleiding van deze scriptie, is het doel van dit onderzoek om basisschool De Carrousel te helpen bij het verbeteren van het taalbeleid op het gebied van meertaligheid. Daartoe is eerst het theoretisch kader geschetst waarin de belangrijkste bevindingen uit het onderzoeksveld op het gebied van taalverwerving, meertaligheid en taalbeleid zijn beschreven. Nu volgt de methode van onderzoek, om enerzijds duidelijk te krijgen wat nu het taalbeleid van de school precies is en om anderzijds duidelijk te krijgen wat er nog verbeterd moet worden volgens de betrokkenen. De vraag die in dit hoofdstuk en in de volgende hoofdstukken centraal staat is dan ook: *hoe is de situatie op het gebied van taalbeleid en meertaligheid nu op de school en hoe kan die situatie volgens de betrokkenen verbeteren?*

Om antwoord te krijgen op deze vraag, volgt nu allereerst een beschrijving van basisschool De Carrousel op basis van de website en de schoolgids en informatie van de Onderwijsinspectie. Deze beschrijving gaat voornamelijk in op aspecten die te maken hebben met het taalonderwijs en taalbeleid. Tot slot beschrijft dit hoofdstuk de keuze voor de onderzoeksinstrumenten.

### 3.1 Doorlichting De Carrousel

De Carrousel is een katholieke school voor regulier basisonderwijs. De school staat in de wijk Zuilen in Utrecht. De Carrousel maakt deel uit van de Katholieke Scholenstichting Utrecht. De school heeft 95 leerlingen en het team bestaat uit 10 leerkrachten, waaronder een aantal vakleerkrachten voor taal, rekenen, gym en techniek. De Carrousel biedt passend onderwijs voor alle leerlingen en heeft een speciale plusklas voor (hoog)begaafde leerlingen.

#### *Diversiteit*

In de schoolgids wordt het volgende vermeld over de schoolpopulatie: *De populatie van onze school bestaat uit een multi-etnische gemeenschap, met kinderen van zowel laag- als hoogopgeleide ouders. Hun achtergrond is divers evenals de bagage waarmee ze binnenkomen: een kwart van de ouders spreekt een andere moedertaal en volgt de inburgeringcursus.* De Carrousel wil deel uitmaken van de maatschappij en richt zich daarin met name op de wijk. Bijvoorbeeld door een samenwerkingsverband met twee andere scholen te vormen. Deze Brede School biedt naschoolse activiteiten aan zodat kinderen ook na schooltijd met elkaar in contact komen. In burgerschapslessen maken kinderen kennis met andere achtergronden en culturen. Hiermee wil de school actief burgerschap en sociale integratie bevorderen.

#### *Oudercontact*

De Carrousel hecht veel waarde aan contact met ouders. Ouders mogen teamleden altijd benaderen met vragen. Ouders kunnen daarnaast zitting nemen in de medezeggenschapsraad. Er is een speciaal ouderlokaal waar ouders elkaar kunnen ontmoeten. Daarnaast worden er enkele ouderavonden georganiseerd die meestal thematisch van aard zijn. Ouders worden geïnformeerd over allerlei zaken en hebben de mogelijkheid om mee te praten over het onderwijs.

### *Het taalonderwijs*

De leerlingen op De Carrousel zijn verdeeld over combinatieklassen (1/2, 3/4, 5/6 en 7/8). De vakken taal en rekenen worden verzorgd door vakleerkrachten waardoor de groepsleerkracht de gelegenheid heeft om één van de twee groepen instructie te geven op andere vakgebieden.

Voor woordenschatonderwijs wordt gewerkt met de methode *Met Woorden in de Weer*. Die methode biedt woorden aan in woordclusters; woorden die logischerwijs bij elkaar horen. Op die manier blijven de woorden beter beklijven. Voor begrijpend lezen wordt gewerkt met de methode *Tussen de regels* en voor het vak taal wordt gewerkt met de methode *Taal in beeld*.

Er wordt tijdens de lessen op drie niveaus gewerkt volgens het model van opbrengstgericht leren: van hoog, naar gemiddeld, naar laag. Elk kind werkt dus op een passend niveau. Als een kind extra aandacht nodig heeft kan de hulp van de remedial teacher ingeroepen worden.

Momenteel krijgen groep 4 en 5 twee keer per week Engels. Het plan is om op termijn een vvtto school te worden, waarbij kinderen al vanaf groep 1 Engels krijgen.

### *Rapportage onderwijsinspectie en onderwijsvernieuwing*

De onderwijsinspectie heeft aan basisschool De Carrousel 'basistoezicht' toegekend<sup>4</sup>. Dat betekent dat er geen aanwijzingen zijn dat er belangrijke tekortkomingen zijn in de kwaliteit van het onderwijs. Wel heeft de inspectie naar aanleiding van een onderzoek in 2010 enkele verbeterpunten aangedragen. Zo was er onder andere te weinig tijd ingepland voor taal en rekenen en werd er te weinig stof aangeboden. De school is daarom in de tussentijd aan de slag gegaan met onder andere de volgende onderwijsvernieuwingen, zo blijkt uit de schoolgids<sup>5</sup>:

- Dankzij de nieuwe organisatie wordt elke groep afzonderlijk geïnstrueerd op het gebied van begrijpend lezen, rekenen, taal en spelling. De leerlijnen van deze vakken worden nauwlettend gevolgd en uitgevoerd, om te beantwoorden aan de kerndoelen.

---

<sup>4</sup> Bron: toezichtkaart rkbs "De Carrousel" op [www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl).

<sup>5</sup> Bron: schoolgids op <http://www.ksu-decarrousel.nl/website/index.php>

- Om de resultaten van begrijpend lezen vanaf groep 3 te verhogen, zullen we het traject Nieuwsbegrip invoeren o.l.v. een deskundige van het CPS. Deze methodiek is het afgelopen jaar in alle klassen uitgetoet.
- In de taalklas ligt het accent op woordenschat, correct taalgebruik in spreek- en schrijftaal. Verder zullen alle aspecten die met taal te maken hebben aan bod komen.
- Om taal te bevorderen staat tweetaligheid voor de deur: Earlybird. In een vroeg stadium met kinderen Engels praten. Dit traject zal in de loop van het jaar in kleine stappen worden uitgetoet.

### 3.1 Verantwoording onderzoeksinstrumenten

Voor het onderzoek op De Carrousel zijn interviews gehouden met de directeur en de leerlingen. Onder de leerkrachten is een vragenlijst verspreid. Allereerst volgt een toelichting op de gekozen onderzoeksinstrumenten. Onderstaande tabel geeft weer welke onderzoeksinstrumenten gebruikt zijn en hoeveel deelnemers er waren.

Tabel 1: Overzicht gebruikte onderzoeksinstrumenten

Type onderzoeksinstrument	Deelnemers/type document	Aantal deelnemers
Interview	Directeur	1
Vragenlijst	Leerkrachten	4
Interview	Leerlingen	4
Documentanalyse	Schoolgids	n.v.t.
Documentanalyse	Toezichtkaart Onderwijsinspectie	n.v.t.

Ten eerst is een interview gehouden met de directeur van de school. De directeur is eindverantwoordelijke voor het onderwijs en voor het schoolbeleid. Ze kan bijvoorbeeld inzicht verschaffen in hoe is de situatie op het gebied van taalbeleid en meertaligheid nu is en welke ideeën ze heeft voor verandering.

Ten tweede zijn interviews gehouden met leerlingen. Zij zijn degenen om wie het uiteindelijk draait, de reden waarom de school er is. Kinderen hebben vaak een heel andere kijk op de dingen dan volwassenen. Het is daarom interessant om te kijken naar wat zij vinden van het taalbeleid op hun school.

Tot slot zijn vragenlijsten verspreid onder de leerkrachten. Zij zijn degenen die dagelijks met de kinderen werken en dus dagelijks bezig zijn met de uitvoering van het taalbeleid. Zij kunnen dus het best verwoorden welke aanpak succesvol is en welke niet. Bovendien is het interessant om er

achter te komen hoe leerkrachten aankijken tegen meertaligheid, omdat zij degenen zijn die de meertalige leerling iets bij moeten brengen. In Bijlage 1 is de vragenlijst te vinden zoals de leerkrachten die gekregen hebben, met de begeleidende tekst. Nu volgen de interviewvragen met bij iedere vraag de uitleg waarom voor deze vraag gekozen is en op welke literatuur de vraag gebaseerd is.

#### *Interview directeur*

**1. Hoe is de populatie op De Carrousel? Spreken de allochtone leerlingen thuis een andere taal dan het Nederlands? Heeft u een idee hoeveel leerlingen dit zijn?**

Om iets te kunnen zeggen over de aanpak van meertaligheid, moet er eerst inzicht verkregen worden in welke kinderen meertalig zijn en om welke talen het gaat. Op die manier wordt het voor leerkrachten ook makkelijk om in te spelen op de ervaringen die de kinderen meemaken buiten de lessen. Bovendien kunnen leerlingen die thuis in een taalarme omgeving wonen extra stimulansen krijgen, of ouders kunnen hiertoe worden bewogen (Van den Branden 2010: 224).

**2. Zijn er in het algemeen regels omtrent meertaligheid op school?**

Regels rond meertaligheid kunnen veel invloed hebben op hoe de meertalige functioneert op school. Als de school de taal en cultuur van de leerling uitsluit, is de kans groot dat de leerling zich niet optimaal ontwikkelt omdat er mogelijk negatieve cognitieve en sociale effecten optreden. Als de school de thuistaal en cultuur echter stimuleert en status geeft, worden de kansen op succes voor de leerling grote (Baker 2006: 415).

**3. Welke talen mogen gesproken worden op school en in de klas?**

Zie vraag 2.

**4. Hoe is het taalbeleid op De Carrousel tot stand gekomen?**

Het is van groot belang dat het team van een school meedenkt over het taalbeleid van de school. De leerkrachten zijn immers degenen die dagelijks met de kinderen werken en de plannen moeten uitvoeren. Als het team mee kan denken over het taalbeleidsplan, verhoogt het de kans dat leerkrachten zich gehoord voelen, dat ze streven naar het behalen van de doelen, dat ze weten wat hun rol is en dat ze overleggen met collega's (Van den Branden 2010: 256). Het is daarom interessant om te kijken naar wat het taalbeleid van De Carrousel is en hoe deze tot stand is gekomen.

**5. Waar bent u tevreden over, kijkend naar het huidige taalonderwijs/taalbeleid?**

Een reflectie op de huidige situatie is belangrijk om te bepalen welke richting opgegaan moet worden in de toekomst. Daarbij moet gekeken worden naar wat al goed gaat en wat nog verbetering behoeft (Tomesen et al. 2009: 10).

**6. Welke aandachtspunten/ideeën/wensen heeft u ten aanzien van aanpassing of verbetering van het huidige taalonderwijs/taalbeleid?**

Zie vraag 5.

**7. Hoe worden meertalige succesleerlingen herkend en hoe worden die uitgedaagd?**

Een aantal factoren heeft invloed op de taalontwikkeling van leerlingen, zoals motivatie en taalattitudes, socio-economische achtergrond, taalgebruik en participatie in de klas (Van den Branden 2010: 223-224). Het is voor dit onderzoek interessant om te zien in hoeverre directie en leerkrachten hier zicht op hebben en in hoeverre ze hierop inspelen.

**8. Hoe worden ouders betrokken bij het (taal)onderwijs?**

Ouderbetrokkenheid is van belang: als de ouders van het kind nauwelijks participeren en weinig invloed krijgen op school, kan dit een negatief effect hebben op de schoolresultaten van het kind. Daar waar ouders inspraak en status hebben, kan dit een positief effect hebben op de schoolresultaten, bijvoorbeeld als ouders kinderen thuis helpen met lezen of als ouders meehelpen in de klas (Baker 2006: 416).

**9. Krijgen ouders van meertalige kinderen adviezen omtrent meertaligheid en zo ja, welke?**

Het is voor de taalontwikkeling van kinderen van groot belang dat ouders zoveel mogelijk met kinderen praten en dat doen ze het best in de taal waarin ze zich het comfortabelst voelen (Nortier 2011b). Ouders moeten geïnformeerd worden over het belang dat het kind kan hebben bij het leren van twee talen en dus over het belang van het blijven spreken van de moedertaal in de thuissituatie (Willis 2012). Hierin kan de school een belangrijke rol spelen.

*Interview leerlingen*

**1. Welke taal/talen spreek je thuis en welke op school?**

Zie vraag 1 van het interview met de directeur.

**2. Wat vind je ervan dat je op school een andere taal spreekt dan thuis?**

Zie vraag 2 van het interview met de directeur.

**3. Welke taal/talen mag je gebruiken op school?**

Zie vraag 2 van het interview met de directeur.

**4. Wat vinden andere kinderen van jouw thuistaal? Hoe merk je dat?**

Soms willen kinderen hun moedertaal liever niet meer spreken omdat hun moedertaal als negatief of inferieur wordt gezien door de omgeving (Willis 2012). Een positieve kijk van de omgeving op de moedertaal kan de schoolresultaten verbeteren. Daarnaast is een veilig pedagogisch klimaat nodig om te zorgen dat een leerling zich veilig, competent en gewaardeerd voelt (Van den Branden 2010).

**5. Heb je ideeën hoe je je thuistaal op school zou kunnen gebruiken (stel dat dat mag)?**

Een positieve houding van de school ten opzichte van meertaligheid kan ervoor zorgen dat ook leerlingen een positieve attitude ontwikkelen ten opzichte van meertaligheid en hun eigen moedertaal en talen in het algemeen. Daartoe kunnen allerlei activiteiten in de klas worden georganiseerd. De vraag is of leerlingen daar zelf ook ideeën over hebben.

*Vragenlijst leerkrachten*

**1. Hoeveel meertalige kinderen heeft u in de klas (het gaat hier om kinderen die twee of meerdere talen spreken)?**

Zie vraag 1 van het interview met de directeur.

**2. Hoe gaat u om met meertaligheid in de klas?**

Zie vraag 2 van het interview met de directeur.

**3. Wat zijn volgens u voordelen van meertaligheid voor het kind?**

Het doel van deze vraag is om er achter te komen of leerkrachten op de hoogte zijn van de voordelen die meertalig zijn met zich mee brengen (Willis 2012, Paradowski 2010).

**4. Wat zijn volgens u nadelen van meertaligheid? Waardoor wordt dit volgens u veroorzaakt?**

Deze vraag hangt samen met vraag 3: zien leerkrachten ook nadelen? Met deze vraag kan gekeken worden of leerkrachten weten dat problemen rond meertaligheid vaak geen oorzaak hebben in het feit dat de leerling een andere moedertaal heeft, maar dat de echte oorzaken van

dergelijke problemen te vinden zijn in sociale-, economische- en onderwijssystemen (Baker 2006: 417).

**5. Heeft u meertalige leerlingen in de klas die het Nederlands goed beheersen? Hoe komt het dat deze leerlingen dit goed kunnen?**

Zie vraag 7 van het interview met de directeur.

**6. Hoe probeert u deze succesvolle leerlingen te stimuleren?**

Zie vraag 7 van het interview met de directeur.

**7. Wat zou u ouders van meertalige kinderen adviseren om thuis te spreken met het kind?**

0 Nederlands      0 de moedertaal      0 beide talen      0 iets anders, nl:

Zie vraag 8 en 9 van het interview met de directeur.

**8. Waar bent u tevreden over, kijkend naar het huidige taalonderwijs/taalbeleid?**

Zie vraag 5 van het interview met de directeur.

**9. Welke wensen heeft u ten aanzien van verbetering van het huidige taalonderwijs/taalbeleid?**

Zie vraag 5 van het interview met de directeur.

## Hoofdstuk 4 Resultaten

Dit hoofdstuk beschrijft de resultaten van de gehouden interviews en de afgenomen vragenlijst. De antwoorden die gegeven zijn door de directeur, leerkrachten en leerlingen zijn te vinden in de bijlagen.<sup>6</sup> Tabel 1 bevat allereerst een vergelijking van de drie groepen op een aantal onderwerpen. In de rest van het hoofdstuk worden de overige resultaten besproken.

Tabel 1: Vergelijking van de drie geïnterviewde groepen

	Directeur	Leerlingen	Leerkrachten
<b>Gesproken taal op school en in de klas</b>	Nederlands	Nederlands	Nederlands
<b>Pluspunten</b>	Veel taalaanbod	n.v.t.	Taalklas
<b>taalbeleid/taalonderwijs</b>	Woordenschatonderwijs is		Woordenschatonderwijs

<sup>6</sup> Bijlage 2: antwoorden directeur, bijlage 3: antwoorden leerlingen, bijlage 4: antwoorden leerkrachten.

	goed.		
<b>Aandachtspunten</b>	Taalklas → te weinig opbrengst.	Waarom wel Engels, maar niet de thuistaal?	Meer computers.
<b>Taalbeleid/taalonderwijs</b>	Werkwoordspelling toepassen.		Engels vanaf groep 1.
<b>Omgang meertaligheid</b>	Alleen Nederlands spreken, ook in communicatie met ouders. Bij hoge uitzondering vertalen.	Het is gewoon dat je alleen Nederlands mag spreken.	Voertaal alleen Nederlands. Daar waar nodig extra ondersteuning, maar dat geldt ook voor autochtone leerlingen.
<b>Voordelen meertaligheid</b>	n.v.t.	n.v.t.	Grotere woordenschat. Beter contact met familie. Rijke taalervaring.
<b>Nadelen meertaligheid</b>	Taalachterstanden	Als andere kinderen zeggen dat je thuis Nederlands moet praten.	Geringe woordenschat. Taalachterstanden Niet beheersen van moedertaal.

Uit tabel 1 blijkt dat er overal op school alleen Nederlands mag worden gesproken. Alleen in een uitzonderlijk geval wordt er voor ouders iets vertaald, zo blijkt uit het interview met de directeur. Ook blijkt dat de directeur en de leerkrachten tevreden zijn over het woordenschatonderwijs. Opvallend is daarbij echter dat een geringe woordenschat door twee leerkrachten wordt genoemd als nadeel van meertaligheid, terwijl het door één leerkracht wordt genoemd als voordeel van meertaligheid. Drie van de vier leerkrachten geven aan dat ze tevreden zijn over de taalklas. De directeur geeft echter aan dat de taalklas volgend jaar wordt afgeschaft vanwege tegenvallende resultaten.

Uit het interview met de directie blijkt verder dat de meeste tweetalige kinderen thuis Nederlands spreken, mede doordat de moedertaal niet goed ontwikkeld is. De leerlingen geven aan thuis meerdere talen te spreken. Drie van de vier leerkrachten geven aan nadelen te zien van meertaligheid. Ze zien vooral de achterstanden die kinderen hebben opgelopen. Drie leerkrachten geven geen oorzaak van de achterstand aan. Één leerkracht denkt dat de oorzaak ligt bij onvoldoende ontwikkeling van de moedertaal. Leerlingen die succesvol zijn hebben volgens de



leerkrachten een goede intelligentie, stimulans vanuit school en ouders die thuis Nederlands spreken. Drie van de vier leerkrachten zien het spreken van Nederlands door de ouders als succesfactor.

Voordelen van meertaligheid die worden genoemd zijn binding met de achtergrond/familie, rijkere taalervaringen en veelzijdig opgroeien. Verder blijkt dat de leerkrachten over het algemeen tevreden zijn over het huidige taalbeleid. Ook wordt het nieuw ingevoerde vak Engels als positief ervaren.

De leerkrachten geven geen apart onderwijs aan meertalige leerlingen. Waar nodig krijgen leerlingen extra ondersteuning in bijvoorbeeld de vorm van remedial teaching.

De meeste leerlingen vinden het “gewoon” dat ze thuis een andere taal spreken dan op school. Één leerling geeft aan het niet leuk te vinden. De leerlingen ervaren dat andere kinderen het ook gewoon vinden dat ze thuis een andere taal spreken. De meeste leerlingen zijn enthousiast over het idee om de thuistaal op school te mogen gebruiken. Ze noemen daarbij de grappige woorden uit hun taal, het kunnen helpen van andere kinderen die dezelfde taal spreken en een spreekbeurt houden over de eigen taal. Één leerling is bang dat kinderen gaan pesten in de andere taal. Één leerling vindt het vreemd om de thuistaal op school te spreken. Hij denkt dat kinderen hem niet snappen. Één leerling merkt op dat het vreemd is dat de thuistaal niet gesproken mag worden op school, maar Engels wel.

Tabel 2 geeft alle plus- en aandachtspunten van het taalbeleid/taalonderwijs weer die genoemd zijn door de directeur en door de leerkrachten. Deze zijn van belang, omdat ze laten zien hoe er nu aangekeken wordt tegen de situatie op het gebied van taalbeleid en taalonderwijs. Het valt op dat de directeur veel aandachtspunten noemt, terwijl de leerkrachten slechts een paar aandachtspunten noemen.

Tabel 2: Pluspunten en aandachtspunten van het taalbeleid/taalonderwijs

	<b>Pluspunten taalbeleid/taalonderwijs</b>	<b>Aandachtspunten taalbeleid/taalonderwijs</b>
<b>Directeur</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taalgebruik leerlingen</li> <li>• Veel taalaanbod</li> <li>• Woordenschatonderwijs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beheersing schooltaal onvoldoende</li> <li>• Toepassing werkwoordspelling onvoldoende</li> <li>• Gebruik lidwoorden</li> <li>• Taalgebruik leerkrachten moet beter</li> <li>• Taalklas levert te weinig op</li> </ul>
<b>Leerkracht a</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De taalklas</li> <li>• De klankkast bij de kleuters</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geen</li> </ul>

<b>Leerkracht b</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verbeteringen in handelingsgericht werken</li> <li>• Afstemming</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Voorzetten opwaartse lijn</li> </ul>
<b>Leerkracht c</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taalklas</li> <li>• Veel woordenschaataanbod</li> <li>• Engels</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Engels vanaf groep 1 opnemen in rooster</li> </ul>
<b>Leerkracht d</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taalklas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meer computers</li> </ul>

## Hoofdstuk 5 Interpretatie

Nu de resultaten besproken zijn, is het goed om te kijken naar wat deze resultaten nu zeggen over het taalbeleid van De Carrousel. In de eerste plaats is het wellicht niet voor iedereen duidelijk wát het taalbeleid nu precies is. Het is niet ergens vastgelegd wat daaronder valt. Van den Branden definieert taalbeleid als volgt: “De structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten” (Van den Branden 2012: 11). De directeur zegt over het taalbeleid: “Het hele team heeft meegedacht over het taalbeleid. We hebben ingezet op een talige inrichting van de school en we hebben gekozen voor methodes die heel talig zijn. Zo komen de kinderen veel met taal in aanraking. We hebben een speciale taalklas die na dit jaar overigens weer stopt wegens te weinig opbrengst. We besteden veel aandacht aan woordenschat met de methode van Verhallen en aan begrijpend lezen en spelling. Daar liggen de accenten”. Een aantal dingen is daarnaast duidelijk geworden op basis van de interviews:

- Het woordenschatonderwijs wordt door de meeste ondervraagden als positief ervaren.
- Er is veel taalaanbod, maar wat dit precies oplevert is nog onduidelijk.
- Alle leerlingen krijgen hetzelfde onderwijs, waar nodig ondersteund door remedial teaching. Hoe dit er volgend schooljaar uit gaat zien is nog onduidelijk. De directeur geeft aan dat er wellicht een schakelklas komt voor begrijpend lezen
- De taalklas wordt als positief ervaren, maar de directeur is niet tevreden. Volgens de directeur zal de taalklas daarom afgeschaft worden. De leerkrachten zijn hier blijkbaar niet van op de hoogte.
- Er wordt alleen Nederlands gesproken in de school. De leerlingen vinden dat vanzelfsprekend, maar een leerling vraagt zich wel af waarom Engels wel mag.

Als de aanpak van De Carrousel vergeleken wordt met de definitie die Van den Branden hanteert, doet de school duidelijk pogingen om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen. Zo is gekozen voor talige methodes en een talige inrichting van de school. Daarnaast is geprobeerd om de taalachterstanden weg te werken door middel van een taalklas. De leerkrachten zijn hier tevreden over, maar volgens de directeur levert het te weinig op. Tevredenheid is er over het woordenschatonderwijs, daarover zijn directeur en leerkrachten het eens. Van den Branden noemt drie fases van een taalbeleid (Van den Branden 2012: 11):

- Planning: het schoolteam bepaalt doelen, op leerling- klas- en schoolniveau, en middelen en acties om naar die doelen toe te werken
- Handelen: doelen worden steeds voor ogen gehouden en waar nodig bijgesteld.
- Terugblik: evalueren van doelen

Op De Carrousel is door het hele team nagedacht over het taalbeleid, maar alleen op het gebied van woordenschat is er algehele tevredenheid. Waarschijnlijk zijn op dat gebied goede doelen gesteld en zijn die bijgesteld totdat men tevreden was. Goed woordenschatonderwijs is van groot belang. Overmaat & Ledoux noemen het opnemen van goed woordenschatonderwijs in het taalbeleid als één van de vier succesfactoren van succesvolle 'zwarte' scholen (Overmaat & Ledoux 2001: 365). Hoewel ze in hun onderzoek niet aan konden tonen dat dit één van de succesfactoren is, is wel duidelijk dat het hebben van een goede woordenschat erg belangrijk is voor schoolsucces. Verhallen noemt woordenschat erg belangrijk, omdat woordenschat samenhangt met denken, lezen en leren (Verhallen 2012).

Voor andere taalgebieden zijn op De Carrousel wellicht ook doelen opgesteld (bijvoorbeeld voor de taalklas), maar is er nog geen algehele tevredenheid. De leerkrachten zijn daarnaast waarschijnlijk niet betrokken geweest bij de beslissing om de taalklas af te schaffen, omdat ze aangeven er tevreden over te zijn. Daarnaast is nog onduidelijk waarom de taalklas niet het gewenste resultaat op heeft geleverd en waar dat uit blijkt. Uit hoofdstuk 2 bleek dat op een andere school de taalklas (of schakelklas) wel veel oplevert. Het is voor De Carrousel belangrijk om te onderzoeken wat er nog niet goed gaat en wat er verbeterd moet worden om wel tot betere resultaten te komen. Omdat er nog veel onduidelijk is over wat het taalbeleid nu precies is, zal De Carrousel veel baat hebben bij het opstellen van een goed taalbeleid, waardoor voor iedereen duidelijk wordt waar aan gewerkt moet worden en op welke manier dat moet gebeuren. Hoe dit aangepakt kan worden wordt beschreven in het volgende hoofdstuk.

## Hoofdstuk 6 Conclusie en aanbevelingen

De vraag die in deze scriptie centraal staat is de volgende: *Hoe kan het taalbeleid ten aanzien van meertaligheid op basisscholen, en in het bijzonder op basisschool De Carrousel, verbeterd worden?* Daar kwam de volgende vraag nog bij: *Hoe is de situatie op het gebied van taalbeleid en meertaligheid nu op de school en hoe kan die situatie volgens de betrokkenen verbeteren?*

Uit de conclusie van hoofdstuk 3 bleek al dat het voor elke school weer anders is hoe een goede aanpak van meertaligheid bij leerlingen eruit moet zien, omdat elke school uniek is. Er zijn echter vele aandachtspunten die elke school zou kunnen toepassen waardoor een meertalige leerling beter tot zijn/haar recht komt. Zo is al het belang van een goed taalbeleid genoemd, waarbij een positieve houding ten opzichte van meertaligheid belangrijk is. In datzelfde taalbeleid moeten plannen staan die taalachterstanden kunnen wegwerken en toekomstige problemen kunnen voorkomen. Dit hoofdstuk beschrijft de successen die er volgens de betrokken al zijn geboekt, de aandachtspunten die er genoemd zijn en tot slot aanbevelingen die worden gedaan op basis van het literatuuronderzoek.

### 6.1 Successen

Uit de interviews, vragenlijsten, schoolgids en het inspectierapport blijkt dat er al successen zijn geboekt op het gebied van taalonderwijs- en beleid. Het is dan ook aan te bevelen dat deze successen vast worden gehouden en waar mogelijk worden uitgebreid. Dit zijn:

- Er is al op jonge leeftijd veel Nederlands taalaanbod.
- Het taalgebruik van de leerkrachten is van simpel naar rijk gegaan; kinderen pikken hierdoor sneller moeilijke woorden op. Dit moet volgens de directie echter nog worden uitgebreid.
- Het woordenschatonderwijs is goed. De methode van Verhallen werkt goed en leerlingen gebruiken de geleerde woorden ook echt in hun eigen spraak.
- De leerlingen gebruiken veel taal: ze lezen veel, schrijven verhalen, spreken veel en kiezen zelf voor uitdagende boeken.
- Er is differentiatie; leerlingen leren op hun eigen niveau.
- De plusklas daagt getalenteerde leerlingen uit met extra aanbod in onder andere taal.
- De school maakt deel uit van de Brede School Zuilen. Daar komen kinderen in aanraking met andere kinderen en is er aandacht voor woordenschatontwikkeling.
- Op de Brede School Academie worden kinderen gestimuleerd om het beste uit zichzelf te halen. Deze academie is echter niet voor alle kinderen toegankelijk.
- De school is begonnen met vroeg vreemdetalenonderwijs. In groep 4 en 5 krijgen kinderen 2x per week een uur Engels. Waarschijnlijk wordt dit in de toekomst uitgebreid naar de hele school.

## 6.2 Aandachtspunten

De directeur, de leerkrachten en de leerlingen komen zelf met punten die nog aandacht verdienen in de toekomst. Punten die verbeterd kunnen worden zijn volgens hen:

- Kinderen moeten de schooltaal beter onder de knie krijgen (directeur).
- Kinderen moeten werkwoordspelling beter leren toepassen (directeur).
- De taalklas heeft te weinig opgeleverd en dus moet er gekeken worden naar een nieuwe vorm. Vanaf volgend schooljaar geeft de eigen leerkracht weer alle taallessen. Remedial teaching wordt ingezet voor kinderen die achterstanden hebben. Eventueel komt er een schakelklas voor begrijpend lezen (directeur).
- Engels op het rooster opnemen vanaf groep 1 (leerkracht).
- Uitbreiding van het aantal computers (leerkracht).
- De opwaartse lijn vasthouden (leerkracht).
- Eigen taal mogen gebruiken en/of er over vertellen (leerling)
- Waarom mag Engels wel en de eigen taal niet? (leerling)

## 6.3 Overige aanbevelingen

Op basisschool De Carrousel is volgens de geïnterviewden veel aandacht voor de Nederlandse taal. Er is een ruim taalaanbod en er is veel aandacht voor woordenschatontwikkeling. Leerkrachten zijn bewust bezig met taalverrijking. Toch valt er zeker nog winst te behalen op een aantal terreinen. Nu volgen een aantal punten die kunnen bijdragen aan het verbeteren van het taalonderwijs en het taalbeleid, zodat meertalige kinderen nog meer tot hun recht komen:

- De voordelen die meertaligheid met zich meebrengt (betere cognitieve vaardigheden, grotere woordenschat, betere luistervaardigheden, beter geheugen, enz. Zie ook 2.2.2.) kunnen alleen aangeboord worden als kinderen alle ruimte krijgen om talen te ontwikkelen (Willis 2012). Dat begint bij de moedertaal. Deze moet goed ontwikkeld worden om te kunnen fungeren als steiger voor het leren van een tweede taal. Ouders moeten dus het advies krijgen om met hun kind te spreken in de taal waarin zij zich het comfortabelst voelen. Dit kan een andere taal zijn dan het Nederlands. Dat kinderen dan geen of minder Nederlands leren, is een minder groot probleem dan vaak wordt gedacht. De concepten die al verworven zijn in de moedertaal, kunnen ze heel gemakkelijk in het Nederlands leren, omdat ze het concept al begrijpen. De kinderen zullen het Nederlands dus sneller oppikken dan wanneer ze hun moedertaal niet goed ontwikkeld hebben (Nortier 2011b).
- Een positieve houding ten opzichte van de moedertaal van de leerling kan bijdragen aan een betere sociaal-emotionele ontwikkeling. Wil de school de leerling stimuleren om goed te presteren, dan zal de school een positieve kijk moeten hebben op de minderheidstaal, moet de

directe omgeving van het kind betrokken worden bij het onderwijs, moet de intrinsieke motivatie van de leerling worden gestimuleerd en moeten oorzaken van problemen op school niet alleen bij de leerling zelf of de taalachtergrond worden gezocht (Baker 2006: 416-417).

- Inspelen op de talenrijkdom die kinderen al hebben kan op verschillende praktische manieren (voorbeeld uit Van den Branden 2010):
  - NT2 leerlingen bezitten een schat aan ervaringen in hun eigen taal. Door die aan te boren, kunnen taalbeschouwingactiviteiten verrijkt worden doordat kinderen kunnen vertellen over hun ervaringen. Ook kunnen taalsystemen met elkaar vergeleken worden. De leerkracht hoeft hiervoor niet de verschillende talen te spreken, maar kan leerlingen in de expertrol laten functioneren.
  - Soms kan het handig zijn om een moeilijk Nederlands woord te vertalen in de moedertaal om een woord snel te leren. Dit kan de leerkracht doen, maar leerlingen met dezelfde moedertaal kunnen elkaar hier ook bij helpen.
  - Kort overleggen in de moedertaal kan nuttig zijn als de instructie niet helemaal begrepen is. Hier moeten uiteraard goede afspraken over worden gemaakt.
  - De talenrijkdom van kinderen in een positief daglicht stellen. Dat kan bijvoorbeeld door een taak te laten uitvoeren in de moedertaal, zoals een liedje zingen of een interview houden met een andere spreker van de moedertaal om die vervolgens te vertalen naar het Nederlands. Of door de leerling als tolk te laten optreden bij bezoek van andere moedertaalsprekers. De thuistaal kan ook gebruikt worden in toneelstukjes, tentoonstellingen, etc.
- De school zal een goed taalbeleid moeten maken. Onder andere moet er gekeken worden waarom de taalklas niet het gewenste resultaat op heeft geleverd en wat er moet gebeuren om het wel tot een succes te maken. Omdat er nog taalgebieden zijn waar men nog niet tevreden over is, kan het goed zijn om de taalbeleidscyclus van Van den Branden of het taalbeleidsplan van het Expertisecentrum Nederlands ([www.expertisecentrumnederlands.nl](http://www.expertisecentrumnederlands.nl)) te doorlopen om zo heldere doelen op te stellen ter verbetering van deze aandachtsgebieden.

## Literatuurlijst

- Appel, R. & Vermeer, A. (1994). *Tweede-taalverwerving en Tweede- Taalonderwijs*, Muiderberg: Coutinho.
- Arslan, Z. (2012). Een Historisch Overzicht van het (Taal)achterstandsbeleid: Etniciteit Speelt Geen Rol Meer. *De Kracht van Meer Taal*. <http://www.forum.nl/Portals/0/publicaties/de-kracht-van-meer-taal.pdf>. 4-5.
- Baker, C. (2006) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Barradas, O & Chen, Y. (2008). How Portuguese and Chinese Community Schools Support Educational Achievement. In: Kenner, C. & Hickey, T. (red.) (2008). *Multilingual Europe Diversity and Learning*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- Edwards, J. (2004) Foundations of Bilingualism. In: T. K. Bhatia & W. C. Ritchie (red.) *The Handbook of Bilingualism*, USA/UK/Australia: Blackwell Publishing, 7-31.
- Eversteijn, N. (2011). *"All at Once": Language Choice and Codeswitching by Turkish-Dutch Teenagers*. Tilburg: Universiteit van Tilburg.
- Heredia, R. R. & Brown, J. M. (2004) Bilingual Memory. In: T. K. Bhatia & W. C. Ritchie (red.) *The Handbook of Bilingualism*, USA/UK/Australia: Blackwell Publishing, 225-249.
- Jansen, M. (2007). Klanksysteem Vroeg Aangeleerd. <http://www.kennislink.nl/publicaties/klanksysteem-vroeg-aangeleerd>.
- Johnson, J. & Newport, E. (1989). Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language. *Cognitive Psychology* 21.1., 60-99.
- Li Wei (2000). Dimensions of Bilingualism. In: Li Wei (red.) *The Bilingualism Reader*. London: Routledge.
- Matras, Y. (2004). *Language Contact*. New York: Cambridge University Press.
- Nieuwenhuijsen, P. M. (2005). *Het Verschijnsel Taal*. Bussum: Coutinho.

- Nortier, J. (2011a). Code-switching Is Much More than Careless Mixing: Multilinguals Know the Rules!  
<http://www.multilingualliving.com/2011/05/19/codeswitching-much-more-than-careless-mixing-multilingual-bilingual-know-rules/>.
- Nortier, J. (2011b). The Economic Value of Languages?  
<http://www.multilingualliving.com/2011/10/20/bilingual-parents-maintain-your-home-languages/#more-11344>.
- Ortega, L. (2009) *Understanding Second Language Acquisition*. London: Hodder Education.
- Overmaat, M. & Ledoux, G. (2001). Een Zoektocht naar Succesfactoren op Zwarte Basisscholen.  
*Pedagogiek* 21.1, 359-371.
- Paradowski, M. (2010). The Benefits of Multilingualism.  
<http://www.multilingualliving.com/2010/05/01/the-benefits-of-multilingualism-full-article/>.
- Scheele, A. (2010). *Home Language and Mono- and Bilingual Children's Emergent Academic Language: a Longitudinal Study of Dutch, Moroccan-Dutch, and Turkish-Dutch 3- to 6-Year-olds*. Utrecht: Universiteit Utrecht .
- Tomesen, M. et al. (2009). *Samenwerken aan Taalbeleid: in Tien Stappen naar een Taalbeleidsplan*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. PDF
- Van den Branden, K. (2012). *Handboek Taalbeleid Basisonderwijs*. Leuven: Acco.
- Verhagen, J. (2009). NT2: Via Hulpwerkwoorden naar Vervoegingen.  
<http://www.kennislink.nl/publicaties/nt2-via-hulpwerkwoorden-naar-vervoegingen>.
- Verhallen, M. (2012). Een Middagje Woordenschat Is Onvoldoende. *De Kracht van Meer Taal*.  
<http://www.forum.nl/Portals/0/publicaties/de-kracht-van-meer-taal.pdf>. 11-13.
- Willis, J. (2012). Bilingual Brains – Smarter & Faster. *Psychology Today*.  
<http://www.psychologytoday.com/blog/radical-teaching/201211/bilingual-brains-smarter-faster>.
- Zonneveld, W. (2008). *Reader Phonetics and Phonology*. Utrecht: Universiteit Utrecht.



## Bijlage 1: Vragenlijst leerkrachten

De vragenlijst voor de leerkrachten is gemaakt met behulp van het programma Google Forms. De leerkrachten kregen per e-mail het volgende formulier toegestuurd die ze online konden invullen en versturen:

### Vragenlijst leerkrachten De Carrousel

Beste leerkracht,

In het kader van mijn scriptie doe ik onderzoek naar hoe scholen invulling geven aan hun taalbeleid op het gebied van meertaligheid. In het bijzonder kijk ik hoe uw school, De Carrousel, hiermee omgaat. Omdat de leerkrachten degenen zijn die dagelijks met de kinderen werken en dus uitvoering geven aan het taalbeleid van de school, hecht ik veel waarde aan uw mening. Ik wil u dan ook vragen om onderstaande vragenlijst in te vullen. Vergeet a.u.b. niet om, als u klaar bent, op 'verzenden' of 'submit' te klikken. Alvast hartelijk dank voor uw medewerking!

Met vriendelijke groet,

Elise Brouwer-van der Bent  
student Universiteit Utrecht

**1. Hoeveel meertalige kinderen heeft u in de klas?**

(het gaat hier om kinderen die 2 of meerdere talen spreken)

**2. Hoe gaat u om met meertaligheid in de klas?**

**3. Wat zijn volgens u voordelen van meertaligheid voor het kind?**

**4. Wat zijn volgens u nadelen van meertaligheid? Waardoor wordt dit volgens u veroorzaakt?**

**5. Heeft u meertalige leerlingen in de klas die het Nederlands goed beheersen? Hoe komt het dat deze leerlingen dit goed kunnen?**

**6. Hoe probeert u deze succesvolle leerlingen te stimuleren?**

**7. Wat zou u ouders van meertalige kinderen adviseren om thuis te spreken met het kind?**

- Nederlands
- de moedertaal
- beide talen
- iets anders

**8. Waar bent u tevreden over, kijkend naar het huidige taalonderwijs/taalbeleid op De Carrousel?**

**9. Welke wensen heeft u ten aanzien van verbetering van het huidige taalonderwijs/taalbeleid op De Carrousel?**

## Bijlage 2: Antwoorden directeur

Het interview is gehouden met de schoolleider van De Carrousel. De antwoorden zijn geparafraseerd.

**1. Hoe is de populatie op De Carrousel? Spreken de allochtone leerlingen thuis een andere taal dan het Nederlands? Heeft u een idee hoeveel leerlingen dit zijn?**

Ongeveer de helft van de leerlingen is allochtoon. Het grootste deel daarvan is van Marokkaanse afkomst. Verder hebben we leerlingen van Russische, Albanese, Macedonische, Turkse, Surinaamse, Griekse, Chinese, Algerijnse en Nigeriaanse afkomst. Veel kinderen spreken thuis Nederlands. Om hoeveel kinderen dit precies gaat weet ik niet.

**2. Zijn er in het algemeen regels omtrent meertaligheid op school?**

Iedereen spreekt bij ons op school alleen Nederlands. We maken een uitzondering voor ouders die echt heel moeilijk Nederlands kunnen, dan wordt een andere taal gedoogd. Dit komt echter sporadisch voor.

**3. Welke talen mogen gesproken worden op school en in de klas?**

Nederlands.

**4. Hoe is het taalbeleid op De Carrousel tot stand gekomen?**

Het hele team heeft meegedacht over het taalbeleid. We hebben ingezet op een talige inrichting van de school en we hebben gekozen voor methodes die heel talig zijn. Zo komen de kinderen veel met taal in aanraking. We hebben een speciale taalklas die na dit jaar overigens weer stopt wegens te weinig opbrengst<sup>7</sup>. We besteden veel aandacht aan woordenschat met de methode van Verhallen, begrijpend lezen en spelling. Daar liggen de accenten.

**5. Krijgen NT2 leerlingen (soms) apart onderwijs? Zo ja, op welke manier?**

Alle kinderen krijgen hetzelfde onderwijs. We merken dat veel allochtone kinderen het Nederlands als eerste taal spreken, ook thuis. Dit komt doordat hun moedertaal onvoldoende ontwikkeld is. Ik denk dat van de 100 leerlingen die we hebben, er een derde wel de moedertaal spreekt, maar niet als T1. De rest spreekt vooral Nederlands. Kinderen hebben achterstanden en gaan daarom eerst naar de voorschool. Er moet in groep 1 en 2 een inhaalslag gemaakt worden. Dit doen we niet door remedial teaching, maar alle kinderen krijgen een groot taalaanbod,

---

<sup>7</sup> In de schoolgids van De Carrousel staat het volgende over de taalklas: "In de taalklas ligt het accent op woordenschat, correct taalgebruik in spreek- en schrijftaal. Verder zullen alle aspecten die met taal te maken hebben aan bod komen".

bijvoorbeeld door de methode Ik en Co. Kinderen worden ook voorgelezen door kinderen uit de bovenbouw. Alleen bij grote uitval op toetsen krijgen de kinderen een handelingsplan en dus voor een deel apart of extra onderwijs.

**6. Waar bent u tevreden over, kijkend naar het huidige taalonderwijs/taalbeleid?**

Ik ben tevreden als ik kinderen taal hoor gebruiken dat echt bij ze past. We proberen ook nieuwsgierigheid op te wekken door moeilijke woorden te gebruiken. We merken dat de kinderen die woorden overnemen en gebruiken in hun eigen taal. De kinderen lezen dagelijks een half uur stil en doen dat met veel aandacht. Doordat ze de gelezen inhoud moeten presenteren maken ze het zich eigen. De kinderen schrijven en spreken veel en kiezen de wat moeilijkere boek voor zichzelf. De methode voor woordenschat van Verhallen werkt erg goed. Het is echt een verrijking van het taalonderwijs. De woorden die de kinderen leren passen ze toe in hun eigen taalgebruik. Door te werken met de methode Vreedzame school, komen kinderen in aanraking met woorden als 'parafrasen', 'mediëren', 'overwegen' etc. Die woorden kunnen ze zelf actief gebruiken.

**7. Welke aandachtspunten/ideeën/wensen heeft u ten aanzien van aanpassing of verbetering van het huidige taalonderwijs/taalbeleid?**

De kinderen beheersen de schooltaal nog onvoldoende. Daarmee bedoel ik abstracte taal, zoals 'verwijswoorden', 'samenstellingen'. Dit moet beter. Het toepassen van werkwoordspelling is nog onvoldoende in eigen verhalen van de kinderen. Kinderen hebben moeite met het gebruik van de juiste lidwoorden. We moeten onze eigen taal (van de leerkrachten) niet versimpelen, maar rijke taal gebruiken. We zijn hier al mee bezig maar dit kan nog beter. Afgelopen jaar hadden we een taalklas. Dit bleek echter te weinig op te leveren, dus vanaf volgend schooljaar geeft de groepsleerkracht weer alle taallessen. We willen meer remedial teaching inzetten voor leerlingen met achterstanden. Eventueel beginnen we met een schakelklas voor begrijpend lezen.

**8. Hoe worden meertalige succesleerlingen herkend en hoe worden die uitgedaagd?**

We hebben een plusklas voor kinderen die drie keer achter elkaar een A scoren op reken- en/of taaltoetsen. Zij worden extra uitgedaagd met bijvoorbeeld een verrijkte taalmethode. We bespreken resultaten altijd met de kinderen. Hierbij geven we complimenten als ze het goed hebben gedaan. Dat werkt stimulerend. We nemen deel aan de Brede School Academie, waarbij kinderen met potentie uitgedaagd worden om meer uit zichzelf te halen. We zijn onderdeel van

de Brede School Zuilen. Het aanbod daar bestaat uit sport- en cultuurlessen die gericht zijn op taalverrijking en dan met name op woordenschat.

**9. Hoe worden ouders betrokken bij het (taal) onderwijs?**

Ouders kunnen boekjes bestellen waarin ze kunnen volgen wat het kind leert op school. Het gaat dan om taal en rekenen. Zo kunnen ouders het kind thuis helpen. Dit is overigens optioneel. In groep 1 en 2 zijn ouders verplicht aanwezig als er een nieuw thema begint van Ik en Co. Zo weten de ouders welke nieuwe woorden er geleerd gaan worden en kunnen ze dit thuis oefenen met het kind. We gaan deze verplichte aanwezigheid wellicht uitbreiden naar groep 3 en 4. We willen ouders graag taallessen aanbieden, maar we merken dat ze niet erg gedisciplineerd zijn. Ze hebben weinig motivatie en daarom werkt het niet goed. Alle correspondentie met de ouders gaat in het Nederlands. We vertalen niets. Behalve als ze het totaal niet begrijpen. Soms merken we dat kinderen het Nederlands van hun ouders verbeteren als ze bijvoorbeeld met een leerkracht praten.

**10. Krijgen ouders van meertalige kinderen adviezen omtrent meertaligheid en zo ja, welke?**

Veel Nederlands spreken, naar de bibliotheek gaan, veel voorlezen, Nederlandse televisie kijken zoals Sesamstraat en het Jeugdjournaal. De kinderen kunnen thuis op de computer spelling oefenen.

## Bijlage 3: Antwoorden leerlingen

Het interview is gehouden met 4 leerlingen uit groep 4 van De Carrousel. De antwoorden zijn geparafraseerd. Vanwege de privacy zijn de namen van de leerlingen vervangen door de letters a,b,c en d.

### 1. Welke taal/talen spreek je thuis en welke op school?

- a. Thuis: Turks, Nederlands. Op school Nederlands.
- b. Thuis: Nederlands, Chinees, mijn moedertaal: andere Chinese taal die moet ik leren van mijn moeder. Op school Nederlands.
- c. Marokkaans, Arabisch, Nederlands. Op school Nederlands.
- d. Marokkaans, Nederlands, soms Frans. Op school Nederlands.

### 2. Wat vind je ervan dat je op school een andere taal spreekt dan thuis?

- a, b,d: Normaal, gewoon.
- c: Niet leuk, ik wil op school ook Marokkaans kunnen praten.

### 3. Welke taal/talen mag je gebruiken op school?

allen: Alleen Nederlands.

### 4. Wat vinden andere kinderen van jouw thuistaal? Hoe merk je dat?

- a: De meesten vinden het normaal. Als kinderen soms zeggen: "je moet ook Nederlands spreken thuis", vind ik dat niet leuk.
- b,c,d: Normaal, gewoon.

### 5. Heb je ideeën hoe je je thuistaal op school zou kunnen gebruiken (stel dat dat mag)?

- a: Zou ik wel leuk vinden, maar ik weet niet hoe. Misschien gaan kinderen pesten in de thuistaal, dan is het niet leuk. Het is wel leuk als je grappige woorden van je eigen taal mag zeggen.
- b: Ik vind dat raar, kinderen snappen mijn taal niet.
- c: Heel leuk! Dan kan ik anderen helpen in het Marokkaans. Ik kan een spreekbeurt houden.
- d: Ik kan vertellen over mijn eigen taal. Sommige Marokkaanse woorden zijn heel grappig zoals (noemt een Marokkaans woord). Waarom mag je eigenlijk wel Engels en niet een andere taal op school spreken?

## Bijlage 4: Antwoorden leerkrachten

De vragenlijst is verspreid onder 7 leerkrachten. 4 leerkrachten hebben de vragenlijst ingevuld. De antwoorden zijn letterlijk overgenomen uit de online formulieren en zijn anoniem.

### 1. Hoeveel meertalige kinderen heeft u in de klas?

- a. 21
- b. Als taalleerkracht geef ik les aan 5 groepen. Elke groep komt viermaal drie kwartier tot een uur bij mij. Ongeveer 70% is meertalig.
- c. 18
- d. meerdere

### 2. Hoe gaat u om met meertaligheid in de klas?

- a. de kinderen mogen in de klas (op school) alleen Nederlands spreken.
- b. In het taalonderwijs hanteer ik dezelfde doelen voor een- en meertalige kinderen.
- c. Op school spreken we uitsluitend Nederlands. Daar waar meertalige leerlingen meer oefening nodig hebben, samenhangend met hun achtergrond, bied ik extra oefeningen of verlengde instructie aan. Ditzelfde geldt voor autochtone leerlingen die uitvallen.
- d. Stimulerend, maar voertaal blijft Nederlands. Vooral extra aandacht geven aan het spreken, voor zo ver mogelijk.

### 3. Wat zijn volgens u voordelen van meertaligheid voor het kind?

- a. De wortels, de binding met familie/land van herkomst; een gesprek kunnen voeren met elkaar.
- b. Rijkere taalervaring.
- c. Veel vormen van taal, woordenschat vergrotend.
- d. De kinderen groeien veelzijdiger op.

### 4. Wat zijn volgens u nadelen van meertaligheid? Waardoor wordt dit volgens u veroorzaakt?

- a. De kinderen hebben problemen met de Nederlandse taal (woordenschat, lidwoorden oa).
- b. Wanneer leerlingen pas als peuter of kleuter de Nederlandse taal verwerven: meer problemen om het leerstofaanbod te verwerken. Vooral een te geringe woordenschat geeft problemen bij vakken als begrijpend lezen en wereldoriëntatie.
- c. Geen.
- d. Het begrijpen van het Nederlands, dus ook verweven met andere vakken. De kinderen beheersen de eigen taal niet voldoende.

### 5. Heeft u meertalige leerlingen in de klas die het Nederlands goed beheersen? Hoe komt het dat deze leerlingen dit goed kunnen?

- a. Sommige kinderen spreken beter Nederlands dan de moedertaal. Aanleg, en thuis spreken de ouders Nederlands.

- b. Ik weet niet welke definitie van 'goede beheersing' in deze vraag wordt gehanteerd. Uitgaande van goede uitdrukkingsvaardigheid en een goed begrip, dan is dit een kleine groep. Factoren waardoor deze leerlingen zich onderscheiden: goede intelligentie, goed taalvoorbeeld en stimulans door ouders die Nederlands "voldoende" beheersen.
- c. Extra stimulans vanuit school.
- d. Ja, als de ouders ook Nederlands spreken.

**6. Hoe probeert u deze succesvolle leerlingen te stimuleren?**

- a. stimuleren/aanmoedigen (doe ik eigenlijk bij alle kinderen) extra stof aanbieden.
- b. Uitdagen op eigen niveau.
- c. Stimulans ligt vooral bij Nederlandse taal, andere talen heb ik geïnteresseerde houding.
- d. Extra stof aanbieden, eventueel in de plusklas aanmelden en laten lezen o.a.

**7. Wat zou u ouders van meertalige kinderen adviseren om thuis te spreken met het kind?**

Nederlands	<b>1</b>
de moedertaal	<b>1</b>
beide talen	<b>2</b>
iets anders	<b>0</b>

**8. Waar bent u tevreden over, kijkend naar het huidige taalonderwijs/taalbeleid op De Carroussel?**

- a. De taalklas, de klankkast bij de kleuters.
- b. Verbeteringen in handelingsgericht werken en afstemming.
- c. Fijn dat er een taalklas is, veel woordenschaataanbod en Engels ernaast.
- d. Er is een taalklas, waar de ll.en per dag een uur taal in kleine groep krijgen.

**9. Welke wensen heeft u ten aanzien van verbetering van het huidige taalonderwijs/taalbeleid op De Carroussel?**

- a. Geen.
- b. Voortzetting huidige opwaartse lijn.
- c. Engels vanaf groep 1 vast opnemen in het rooster.
- d. Uitbreiding van het aantal computers b.v.



# Bijlage: Advies De Carrousel

## Inhoudsopgave

Inleiding .....	50
Hoofdstuk 1 Taalverwerving en meertaligheid: een kort overzicht van de literatuur .....	51
1.2 Hoe leert een kind taal? .....	51
1.3 Wat is twee- of meertaligheid? .....	51
1.4 Voordelen van meertaligheid .....	52
1.5 Minderheidstalen .....	52
1.6 Wat een school kan doen .....	53
1.7 Het taalbeleid van de school .....	53
Hoofdstuk 2 De huidige situatie op De Carrousel .....	54
2.1 Pluspunten .....	54
2.2 Aandachtspunten .....	55
Hoofdstuk 3 Advies.....	56
Literatuurlijst .....	59

## Inleiding

Steeds meer scholen hebben te maken met een diverse populatie leerlingen. Zo ook basisschool De Carrousel te Utrecht. Het is voor een school een uitdaging om op een goede manier om te gaan met deze diversiteit en om het beleid en het onderwijs er op af te stemmen. Het onderzoek op basisschool De Carrousel is verricht in het kader van het afsluiten van mijn master Taal, mens en maatschappij aan de Universiteit Utrecht. Voor het onderzoek heb ik eerst een literatuurstudie gedaan over taalverwerving, meertaligheid en taalbeleid. Het eerste deel van dit document bevat een korte samenvatting hiervan. Het tweede deel van dit document bestaat uit onderzoek dat gedaan is op de school zelf waarbij interviews zijn gehouden met de directie en leerlingen, een vragenlijst is afgenomen bij de leerkrachten en de schoolgids is bestudeerd. Op basis van deze twee delen, het literatuurdeel en het onderzoeksdeel, is een advies geschreven over hoe De Carrousel haar taalbeleid op het gebied van meertaligheid zou kunnen verbeteren. Ik wens u veel leesplezier en bovenal hoop ik dat u aan de slag kan gaan met de aanbevelingen.

Elise Brouwer- van der Bent

# Hoofdstuk 1 Taalverwerving en meertaligheid: een kort overzicht van de literatuur

## 1.2 Hoe leert een kind taal?

Het bijzondere van taal is dat het een aangeboren vermogen is. Elk kind dat ter wereld komt, beschikt over een heleboel informatie om welke taal dan ook te leren. Door te luisteren naar de ouders en de directe omgeving, leert een kind de moedertaal onderscheiden van andere talen en al heel snel beheerst een kind de juiste grammaticaregels van de moedertaal (Nieuwenhuijsen 2005: 135).

Het is voor een kind erg belangrijk om de moedertaal goed onder de knie te krijgen. Door de taal leert een kind de wereld om zich heen begrijpen. Ze leren woorden door het labelen van ervaringen; doordat het kind met een volwassene praat leert het bij welke ervaring welk woord hoort (Tellings & Coppens 2012: 31). Het maakt daarbij niet uit in welke taal dit gebeurt, zolang de volwassene de taal die hij of zij spreekt maar goed beheerst. Ouders moeten veel talige interactie hebben met het kind door veel te benoemen, voor te lezen, verhalen te vertellen, etc. Dat kunnen ze het best doen in de taal waarin ze zich het comfortabelst voelen. Op die manier krijgt het kind een stevige basis waarop het bijvoorbeeld ook andere talen kan leren (Eversteijn 2011, Scheele 2010). Een voorbeeld hiervan is het leren tellen. Als een kind de truc van het leren tellen al heeft geleerd in de moedertaal, hoeft het alleen nog maar de woorden van de nieuwe taal te koppelen aan de getallen die het al kent (Nortier 2011b). Ouders die niet goed Nederlands spreken, kunnen het beter geen Nederlands spreken met het kind, omdat het kind dan een slecht voorbeeld krijgt en een taalachterstand op kan lopen.

## 1.3 Wat is twee- of meertaligheid?

In de literatuur bestaan er verschillende definities van twee- of meertaligheid. Soms wordt de term 'meertaligheid' alleen gebruikt voor mensen die meer dan twee talen beheersen, maar soms is de term gelijk aan tweetaligheid. In sommige definities moet een meertalige de talen op moedertaalniveau beheersen, in andere definities is passieve beheersing van meerdere talen voldoende (Li Wei 2000: 5 en 7). Hoe dan ook, voor het leren van een tweede taal, wat voor veel kinderen in Nederland de realiteit is, geldt over het algemeen: hoe jonger, hoe beter. Oudere kinderen en volwassenen vinden vreemde talen leren vaak moeilijk. Dit komt omdat het na een bepaalde leeftijd (wetenschappers zijn het er nog niet over eens welke leeftijd dit precies is) veel moeilijker wordt om talen te leren (Johnson &

Newport 1989: 62). Hoeveel kunt u zich bijvoorbeeld nog herinneren van wat u geleerd hebt tijdens de lessen Frans en Duits op de middelbare school? Echter, jonge kinderen pikken schijnbaar moeiteloos een nieuwe taal op. Dit hoeft niet ten koste te gaan van hun moedertaal, omdat kinderen prima in staat zijn om de verschillende talen te onderscheiden. Hoewel het voor kan komen dat in één zin twee talen voorkomen, gebruiken meertaligen de talen niet zomaar door elkaar. Ze weten precies wat bij welke taal hoort en gebruiken strikte regels hiervoor (Nortier 2011a). Ook leren kinderen al snel met wie ze welke taal moeten spreken en in welke situatie welke taal gewenst is (Matras 2004: 9-12).

#### **1.4 Voordelen van meertaligheid**

Hoewel het lastig lijkt om meertalig op te groeien, heeft meertalig zijn toch veel voordelen ten opzichte van eentalig zijn. Kinderen die in een onderzoek vijf tot tien jaar bloot werden gesteld aan twee talen, hadden gemiddeld betere prestaties op cognitieve testen, konden zich beter concentreren, werden minder afgeleid, konden betere keuzes maken en beter oordelen en reageerden beter op feedback dan eentalige kinderen. Tweetalige kinderen hebben een grotere woordenschat, een beter geheugen, betere luistervaardigheden, en leren een nieuwe vreemde taal sneller dan eentalige kinderen (Paradowski 2010). Ook beschikken zij over extra taalvaardigheden zoals codewisselen: het overgaan van de ene naar de andere taal tijdens een gesprek, of het gebruiken van meer dan één taal binnen een gesprek (Li Wei 2000:16). Daarnaast hebben tweetalige kinderen meer begrip voor andere talen en culturen en hebben ze later meer kans op de arbeidsmarkt (Willis 2012; Paradowski 2010). Voorwaarde voor het ontstaan van al deze voordelen is wel dat een kind zijn of haar moedertaal goed leert spreken. Meertalig heeft dus veel voordelen, maar toch hebben veel meertalige kinderen een taalachterstand. Hoe komt dit?

#### **1.5 Minderheidstalen**

Kinderen bij wie taalachterstanden ontstaan zijn vaak migrantenkinderen. De taal die zij van huis uit spreken is vaak een minderheidstaal, zoals Turks, Berber of Arabisch. Vaak worden minderheidstalen geassocieerd met armoede, problemen op school en gebrek aan integratie. De taal wordt dan ten onrechte gezien als oorzaak van sociale, economische en onderwijsgerelateerde problemen. Taal wordt gezien als handicap en de school als instelling die dit probleem moet oplossen (Baker 2006: 384). Hoewel scholen extra geld krijgen, blijkt

het vaak nog moeilijk om de taalachterstanden terug te dringen. Taalachterstanden komen ook voor bij Nederlandse kinderen die weinig met taal in aanraking komen, bijvoorbeeld omdat ze niet worden voorgelezen of omdat ze op een andere manier te weinig taalaanbod krijgen. Kinderen met een andere eerste taal dan het Nederlands die wel veel in aanraking komen met taal (met name de moedertaal) lopen minder snel een achterstand op. Achterstanden ontstaan dus niet door het spreken van een andere taal dan het Nederlands, maar door te weinig taalaanbod op jonge leeftijd.

### **1.6 Wat een school kan doen**

De houding van de school ten opzichte van de minderheidstaal, en daardoor ten opzichte van het tweetalige kind, is van wezenlijk belang. Wijst een school de taal en cultuur van het kind af, dan kan dat negatieve gevolgen hebben voor de ontwikkeling. Stimuleert de school de taal en cultuur van het kind, dan heeft dit positieve effecten op de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. Een kind voelt zich dan geaccepteerd en de eigenwaarde zal toenemen (Baker 2006: 415). En iedereen weet dat een kind het best kan leren als het zich prettig voelt.

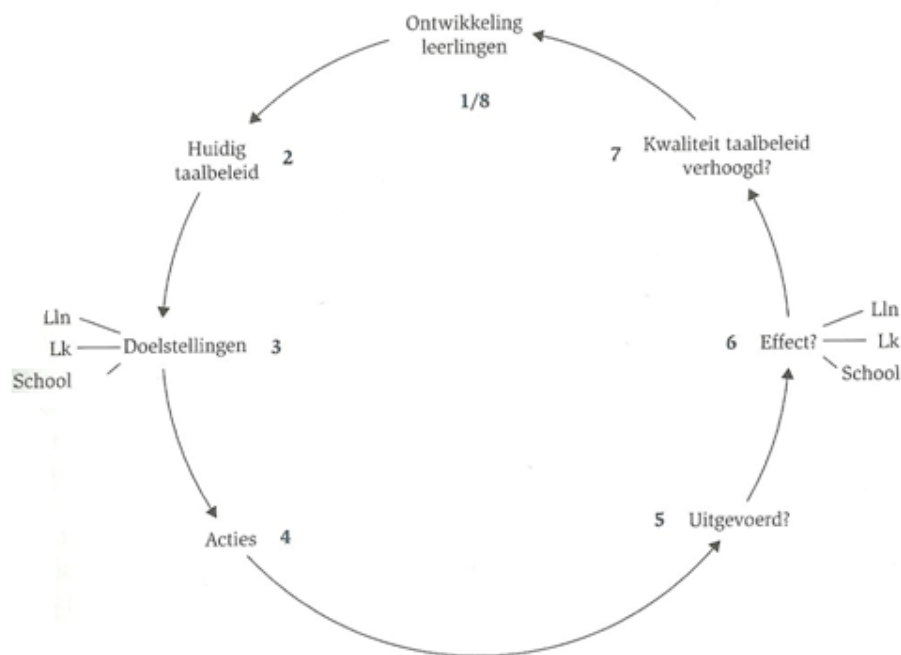
De rol van de ouders is ook erg belangrijk. Als de school ouders betreft bij het onderwijs, kan dit een positief effect hebben op de schoolresultaten. Zo kunnen ouders helpen op school en thuis met het kind aan de slag gaan met werk van school (Baker 2006: 416).

Tot slot is het belangrijk dat een school erkent dat taalproblemen in feite niet altijd te maken hebben met taal of met het kind zelf. Vaak liggen aan taalproblemen andere problemen ten grondslag, zoals armoede, opleidingsniveau van de ouders en soms ook het onderwijssysteem zelf (Baker 2006: 417).

### **1.7 Het taalbeleid van de school**

Een school is gebaat bij het hebben van een goed taalbeleid. De term 'taalbeleid' wordt door Kris Van den Branden, hoogleraar taalkunde aan de K.U. Leuven, als volgt gedefinieerd: "Taalbeleid is de structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten" (Van den Branden 2012: 11).

Een taalbeleid kan bestaande problemen oplossen, maar een goed taalbeleid werkt ook preventief: het voorkomt nieuwe problemen. Een taalbeleid kan de volgende cyclus vormen:



Figuur 1:

Taalbeleidscyclus. Bron: Van den Branden (2012): 19.

De cyclus werkt als volgt: stap 1 is het in kaart brengen van de (taal)ontwikkeling van leerlingen. Stap 2 is het bekijken van het huidige taalbeleid en het helder krijgen van sterke en zwakke punten van de school. Stap 3 (planningsfase) is het stellen van prioriteiten en doelen vanuit de beginsituatie. Stap 4 (handelfase) is het uitvoeren van geplande acties en het bijstellen hiervan waar nodig. De evaluatiefase bestaat uit stap 5: het nagaan of geplande acties inderdaad uit zijn gevoerd, stap 6: nagaan of de beoogde doelstellingen zijn bereikt, stap 7: nagaan of het taalbeleid nu structureel beter is geworden en stap 8: nagaan of de algehele ontwikkeling van de leerlingen verbeterd is. Als doelen nog niet naar tevredenheid zijn behaald, kan de cyclus weer opnieuw worden doorlopen, waardoor het taalbeleid door ervaring en expertise steeds beter wordt (Van den Branden 2010: 20).

## Hoofdstuk 2 De huidige situatie op De Carrousel

### 2.1 Pluspunten

Op uw school is onderzoek gedaan om een beeld te krijgen van de plaats van meertaligheid op de school. Daarbij is gekeken naar de schoolgids, naar stukken van de Onderwijsinspectie

en zijn interviews gehouden met directeur en leerlingen en is er een vragenlijst verspreid onder de leerkrachten. Daaruit kwam een aantal punten naar voren die volgens u al erg goed gaan op De Carrousel. De successen die tot nu toe zijn geboekt zijn:

- Er is al op jonge leeftijd veel taalaanbod.
- Het taalgebruik van de leerkrachten is van simpel naar rijk gegaan; kinderen pikken hierdoor sneller moeilijke woorden op. Dit moet volgens de directie echter nog worden uitgebreid.
- Het woordenschatonderwijs is goed. De methode van Verhallen werkt goed en leerlingen gebruiken de geleerde woorden ook echt in hun eigen spraak.
- De leerlingen gebruiken veel taal: ze lezen veel, schrijven verhalen, spreken veel en kiezen zelf voor uitdagende boeken.
- Er is differentiatie; leerlingen leren op hun eigen niveau.
- De plusklas daagt getalenteerde leerlingen uit met extra aanbod in onder andere taal.
- De school maakt deel uit van de Brede School Zuilen. Daar komen kinderen in aanraking met andere kinderen en is er aandacht voor woordenschatontwikkeling.
- Op de Brede School Academie worden kinderen gestimuleerd om het beste uit zichzelf te halen. Deze academie is echter niet voor alle kinderen toegankelijk.
- De school is begonnen met vroeg vreemdetalenonderwijs. In groep 4 en 5 krijgen kinderen 2x per week een uur Engels. Waarschijnlijk wordt dit in de toekomst uitgebreid naar de hele school.

## 2.2 Aandachtspunten

De directeur, de leerkrachten en de leerlingen komen zelf met punten die nog aandacht verdienen in de toekomst. Punten die verbeterd kunnen worden zijn volgens hen:

- Kinderen moeten de schooltaal beter onder de knie krijgen (directeur).
- Kinderen moeten werkwoordspelling beter leren toepassen (directeur).
- De taalklas heeft te weinig opgeleverd en dus moet er gekeken worden naar een nieuwe vorm. Vanaf volgen schooljaar geeft de eigen leerkracht weer alle taallessen. Remedial teaching wordt ingezet voor kinderen die achterstanden hebben. Eventueel komt er een schakelklas voor begrijpend lezen (directeur).
- Engels op het rooster opnemen vanaf groep 1 (leerkracht).

- Uitbreiding van het aantal computers (leerkracht).
- De opwaartse lijn vasthouden (leerkracht).
- Eigen taal mogen gebruiken en/of er over vertellen (leerling)
- Waarom mag Engels wel en de eigen taal niet? (leerling)

### Hoofdstuk 3 Advies

Op basisschool de Carrousel gaan veel dingen al erg goed. Er is veel taalaanbod voor de kinderen, al op jonge leeftijd. Leerkrachten zijn bewust bezig met taalverrijking. Kinderen lezen veel en kiezen daarbij niet voor de gemakkelijke weg. Toch valt er zeker nog winst te behalen op een aantal terreinen. Nu volgt een aantal punten die kunnen bijdragen aan het verbeteren van het taalonderwijs en het taalbeleid, zodat meertalige kinderen nog meer tot hun recht komen:

- De voordelen die meertaligheid met zich meebrengt (betere cognitieve vaardigheden, grotere woordenschat, betere luistervaardigheden, beter geheugen, enz. Zie ook 2.2.2.) kunnen alleen aangeboord worden als kinderen alle ruimte krijgen om talen te ontwikkelen (Willis 2012). Dat begint bij de moedertaal. Deze moet goed ontwikkeld worden om te kunnen fungeren als steiger voor het leren van een tweede taal. Uit het onderzoek van bijvoorbeeld Huttenlocher et al. (1991) blijkt dat de groei van woordenschat samenhangt met de mate waarin ouders met kinderen spreken; hoe meer spraak, des te groter de woordenschat. Ouders moeten dus het advies krijgen om veel met hun kind te spreken en dat in de taal waarin zij zich het comfortabelst voelen. Dit kan een andere taal zijn dan het Nederlands. Dat kinderen dan geen of minder Nederlands leren, is een kleiner probleem dan vaak wordt gedacht. De concepten die al verworven zijn in de moedertaal, kunnen kinderen heel gemakkelijk in het Nederlands leren, omdat ze het concept al begrijpen. De kinderen zullen het Nederlands dus sneller oppikken dan wanneer ze hun moedertaal niet goed ontwikkeld hebben (Nortier 2011b).
- Een van de leerlingen vroeg zich in het interview af waarom Engels wel mag op school, maar de thuistaal niet. Engels heeft over het algemeen een hoge status en wordt geassocieerd met vrijheid en welvaart (Baker 2006: 385). Migrantentalen hebben over het algemeen een minder hoge status. Een positieve houding ten opzichte van de moedertaal van de leerling kan echter bijdragen aan een betere sociaal-emotionele ontwikkeling. Wil de school de leerling stimuleren om goed te presteren, dan zal de



school een positieve kijk moeten hebben op de minderheidstaal, moet de directe omgeving van het kind betrokken worden bij het onderwijs, moet de intrinsieke motivatie van de leerling worden gestimuleerd en moeten oorzaken van problemen op school niet alleen bij de leerling zelf of de taalachtergrond worden gezocht (Baker 2006: 416-417).

- Inspelen op de talenrijkdom die kinderen al hebben kan op verschillende praktische manieren (voorbeeld uit Van den Branden 2010):
  - NT2 leerlingen bezitten een schat aan ervaringen in hun eigen taal. Door die aan te boren, kunnen taalbeschouwingactiviteiten verrijkt worden doordat kinderen kunnen vertellen over hun ervaringen. Ook kunnen taalsystemen met elkaar vergeleken worden. De leerkracht hoeft hiervoor niet de verschillende talen te spreken, maar kan leerlingen in de expertrol laten functioneren.
  - Soms kan het handig zijn om een moeilijk Nederlands woord te vertalen in de moedertaal om een woord snel te leren. Dit kan de leerkracht doen, maar leerlingen met dezelfde moedertaal kunnen elkaar hier ook bij helpen.
  - Kort overleggen in de moedertaal kan nuttig zijn als de instructie niet helemaal begrepen is. Dit is een advies uit de literatuur, maar één van de geïnterviewde leerlingen kwam ook zelf met dit idee.
  - De talenrijkdom van kinderen in een positief daglicht stellen. Dat kan bijvoorbeeld door een taak te laten uitvoeren in de moedertaal, zoals een liedje zingen of een interview houden met een andere spreker van de moedertaal om die vervolgens te vertalen naar het Nederlands. Leerlingen gaven in het interview aan dat het ze leuk lijkt om af en toe de eigen taal te mogen gebruiken. Daarover moeten natuurlijk goede afspraken worden gemaakt, zodat kinderen er geen misbruik van gaan maken. Zo gaf een van de leerlingen aan dat er gepest kan worden in de eigen taal. Dat moet natuurlijk voorkomen worden.
- Het kan nodig zijn om kritisch te kijken naar het taalbeleid. Omdat er taalgebieden zijn waar men nog niet tevreden over is, kan het goed zijn om de taalbeleidscyclus van Van den Branden of het taalbeleidsplan van het Expertisecentrum Nederlands ([www.expertisecentrumnederlands.nl](http://www.expertisecentrumnederlands.nl)) te doorlopen om zo heldere doelen op te stellen ter verbetering van deze aandachtsgebieden. Zo kan bijvoorbeeld het toepassen van werkwoordspelling onder de loep genomen worden, omdat dit een van de

aandachtspunten is. In stap 1 van de taalbeleidscyclus van Van den Branden wordt de ontwikkeling van de leerlingen in kaart gebracht, bijvoorbeeld door te kijken naar resultaten van dictees en de Cito-toetsen in het leerlingvolgsysteem, maar ook naar geschreven teksten van kinderen omdat daar waarschijnlijk de meeste fouten in te vinden zijn. Ze vinden het immers moeilijk om de juiste werkwoordspelling toe te passen in eigen teksten, zo bleek uit het interview. In stap 2 moet gekeken worden naar waarom bepaalde (beleids)keuzes zijn gemaakt en waar de sterke en zwakke punten van de school liggen. In stap 3 worden prioriteiten en doelen gesteld. Een doel kan bijvoorbeeld zijn om het toepassen van werkwoordspelling te verbeteren. Kinderen moeten bijvoorbeeld leren dat ze hun spelling zelf controleren. Stap 4 is het uitvoeren van geplande acties en het bijstellen hiervan waar nodig. De evaluatiefase bestaat uit stap 5: het nagaan of geplande acties inderdaad uit zijn gevoerd, stap 6: nagaan of de beoogde doelstellingen zijn bereikt, stap 7: nagaan of het taalbeleid nu structureel beter is geworden en stap 8: nagaan of de algehele ontwikkeling van de leerlingen verbeterd is. Als doelen nog niet naar tevredenheid zijn behaald, kan de cyclus weer opnieuw worden doorlopen, waardoor het taalbeleid door ervaring en expertise steeds beter wordt. Op deze manier kunnen alle gebieden aangepakt worden waar nog verbetering nodig is. Om een taalbeleidsplan te maken voor alle taalgebieden en voor meerdere jaren, is het 10-stappenplan van het Expertisecentrum Nederlands aan te bevelen. De volgende stappen worden daarbij doorlopen:

### ***Analyse taalonderwijs***

- 1 Aanleiding voor het taalbeleidsplan
- 2 Beschrijven van de huidige situatie
- 3 Reflectie op de huidige situatie
- 4 Oriënteren op de gewenste situatie

### ***Opstelling plan***

- 5 Vaststellen van prioriteiten
- 6 Formuleren van doelen
- 7 Kiezen van activiteiten
- 8 Vaststellen van het meerjaren-taalbeleidsplan

### ***Uitvoering plan***

- 9 Uitvoeren en borgen
- 10 Monitoren en bijstellen

Hoewel het opstellen van een goed taalbeleid tijd en energie zal vergen van alle betrokkenen, zal het op lange termijn zeker bijdragen aan de verbetering van het taalonderwijs en daarmee aan de ontwikkeling van leerlingen.

## Literatuurlijst

- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Eversteijn, N. (2011). *"All at Once": Language Choice and Codeswitching by Turkish-Dutch Teenagers*. Tilburg: Universiteit van Tilburg.
- Huttenlocher et al. (1991). Early Vocabulary Growth: Relation to Language Input and Gender. *Developmental Psychology*, 27: 236-248.
- Johnson, J. & Newport, E. (1989). Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language. *Cognitive Psychology* 21.1., 60-99.
- Li Wei (2000). Dimensions of Bilingualism. In: Li Wei (red.) *The Bilingualism Reader*. London: Routledge.
- Matras, Y. (2004). *Language Contact*. New York: Cambridge University Press.
- Nieuwenhuijsen, P. M. (2005). *Het Verschijnsel Taal*. Bussum: Coutinho.
- Nortier, J. (2011a). Code-switching Is Much More than Careless Mixing: Multilinguals Know the Rules!  
<http://www.multilingualliving.com/2011/05/19/codeswitching-much-more-than-careless-mixing-multilingual-bilingual-know-rules/>.
- Nortier, J. (2011b). The Economic Value of Languages?  
<http://www.multilingualliving.com/2011/10/20/bilingual-parents-maintain-your-home-languages/#more-11344>.
- Paradowski, M. (2010). The Benefits of Multilingualism.  
<http://www.multilingualliving.com/2010/05/01/the-benefits-of-multilingualism-full-article/>.
- Scheele, A. (2010). Home Language and Mono- and Bilingual Children's Emergent Academic Language: a Longitudinal Study of Dutch, Moroccan-Dutch, and Turkish-Dutch 3- to 6-Year-olds. Utrecht: Universiteit Utrecht .
- Tellings, A. & Coppens, K. (2012). *Woord Voor Woord Handleiding*. Nijmegen: Nederlandse Organisatie Voor Wetenschappelijk Onderzoek. PDF.
- Van den Branden, K. (2012). *Handboek Taalbeleid Basisonderwijs*. Leuven: Acco.

Willis, J. (2012). Bilingual Brains – Smarter & Faster. *Psychology Today*.

<http://www.psychologytoday.com/blog/radical-teaching/201211/bilingual-brains-smarter-faster>.