

Schlichting Tests bij tweetalige kinderen in Nederland

***Prestaties van kinderen met een Marokkaanse
moedertaal op de taalvaardigheids- en
taalprocestaken***

Susan Boon
Eva van Caspel
Daphne Jägers
Joanne van Keulen

Februari - Juli 2011

Opdrachtgever
Mevrouw Dr. L. Schlichting

Vakinhoudelijk beoordelaar
Mevrouw Drs. H. Stumpel

Procesbegeleider
De heer T. Groot

Auteursverklaring

© 2011, Utrecht

De auteur verklaart het volledige auteursrecht op zijn/haar werk te bezitten. Hij/zij vrijwaart de afdeling Logopedie van de Hogeschool van Utrecht voor alle vorderingen van derden betreffende inhoud en vorm van de producten. Vermenigvuldiging en verspreiding van het product, is zonder toestemming van de Afdeling Logopedie, projectbegeleiders en auteur in gezamenlijk overleg, niet toegestaan. De auteur zal bij een eventuele publicatie, gebaseerd op het product, de Afdeling Logopedie slechts vermelden na verleende toestemming.

INHOUDSOPGAVE

VOORWOORD	Pagina 5
SAMENVATTING	Pagina 6
HOOFDSTUK 1: INLEIDING	Pagina 7
HOOFDSTUK 2: TAALASPECTEN VAN TWEDE TAALVERWERVING VAN HET NEDERLANDS	Pagina 12
2.1. Inleiding	Pagina 12
2.2. Taalaspecten	Pagina 12
2.2.1. Taalvaardigheidstaken	Pagina 12
2.2.2. Taalprocestaken	Pagina 13
2.2.3. Taalaspecten en Schlichting Tests	Pagina 15
2.3. Tweede taalverwerving	Pagina 16
2.3.1. Successieve tweede taalverwerving	Pagina 16
2.3.2. Beïnvloedende factoren	Pagina 16
2.3.3. Kenmerkende problemen	Pagina 17
2.4. Onderzoeksmiddelen	Pagina 18
2.4.1. Over- en onderdiagnosticering	Pagina 19
2.5. Taalsysteem Marokko	Pagina 20
2.5.1. Taalvorm	Pagina 20
2.5.2. Taalsysteem Marokko vergeleken met het Nederlands	Pagina 20
HOOFDSTUK 3: ONDERZOEKSOPZET	Pagina 22
3.1. Inleiding	Pagina 22
3.2. Methode	Pagina 22
3.3. Opleiding testleiders	Pagina 23
3.3.1. Betrouwbaarheid scoring Verhaalttest	Pagina 23
3.4. Onderzoeksgroep	Pagina 24
3.4.1. In- en exclusiecriteria	Pagina 24
3.4.2. Onderzoekspopulatie	Pagina 25
3.5. Wervingswijze	Pagina 26
3.6. Beschrijving onderzoek	Pagina 27
3.6.1. Procedure	Pagina 27
3.6.2. Afname Schlichting Tests	Pagina 28
3.7. Literatuurzoektocht	Pagina 29
HOOFDSTUK 4: PRESTATIES OP DE SCHLICHTING TESTS	Pagina 30
4.1. Inleiding	Pagina 30
4.2. Prestaties Marokkaanse kinderen	Pagina 30
4.2.1. Weergave ruwe scores Marokkaanse kinderen	Pagina 30
4.2.2. Vergelijking quotiëntscores met normgroep	Pagina 31
4.2.3. Vergelijking Berber-Tarifit en Marokkaans-Arabisch	Pagina 37
4.2.4. Foutieve of afgeweerde items	Pagina 37
4.2.5. Conclusie	Pagina 40
4.3. Vergelijking Turkse kinderen	Pagina 41
4.4. Vergelijking ESM kinderen	Pagina 41
4.5. Verloop scores	Pagina 43

HOOFDSTUK 5: VERHAALTEST; TAALVAARDIGHEIDS- OF TAALPROCESTAAK?	Pagina 45
5.1. Inleiding	Pagina 45
5.2. Discrepancie taalvaardigheidstaken en taalprocestaken	Pagina 45
5.2.1. Resultaten taalvaardigheids- en taalprocestaken	Pagina 45
5.2.2. Vergelijking taalvaardigheids- en taalprocestaken	Pagina 47
5.3. Verhaalttest: een- en tweetalige kinderen	Pagina 48
5.3.1. Beschrijving artikelen en relatie Verhaalttest	Pagina 48
5.3.2. Conclusie bevindingen literatuur	Pagina 50
5.3.3. Verhaalttest bij Marokkaanse kinderen	Pagina 51
5.3.4. Conclusie Verhaalttest	Pagina 52
5.3.5. Discussie Verhaalttest	Pagina 52
HOOFDSTUK 6: CONCLUSIE, DISCUSSIE EN AANBEVELINGEN	Pagina 54
6.1. Inleiding	Pagina 54
6.2. Samenvatting resultaten	Pagina 54
6.3. Conclusie	Pagina 54
6.4. Discussiepunten	Pagina 55
6.4.1. Procedure	Pagina 55
6.4.2. Onderzoeksgroep	Pagina 55
6.5. Aanbevelingen	Pagina 56
6.5.1. Aanbevelingen verder onderzoek	Pagina 56
6.5.2. Aanbevelingen onderwijs	Pagina 57
LITERATUURLIJST	Pagina 58
BIJLAGEN:	Pagina 60
Bijlage 1 Correlatie betrouwbaarheidsonderzoek Verhaalttest	
Bijlage 2 Inleidende brief basisscholen	
Bijlage 3 Ouderbrieven met antwoordstroken	
Bijlage 4 Literatuurzoektocht	
Bijlage 5 Vergelijking Berber-Tarifit en Marokkaans-Arabisch	

Voorwoord

Het onderzoeksverslag 'Schlichting Tests bij tweetalige kinderen in Nederland: *Prestaties van kinderen met een Marokkaanse moedertaal op de taalvaardigheids- en taalprocestaken*' is geschreven in het kader van het afstudeerproject, in het studiejaar 2010-2011, van de opleiding Logopedie aan de Hogeschool van Utrecht.

Het afstudeerproject is ontstaan vanuit de vraag naar de prestaties van Marokkaanse kinderen op de nieuwe Schlichting Test voor Taalbegrip en Schlichting Test voor Taalproductie-II. Voor het onderzoek zijn 86 zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen in de leeftijd van 4;9 tot en met 7;0 jaar onderzocht.

Het onderzoeksverslag is bedoeld voor logopedisten, logopediestudenten en andere professionals die zich bezighouden met de diagnostiek bij Marokkaanse kinderen.

Met dit onderzoek hopen wij een bijdrage te leveren aan de interpretatie van de onderzoeksgegevens bij tweetalige kinderen ten behoeve van de diagnosticering. Door het onderzoeken van de prestaties op de verschillende testonderdelen van de Schlichting Tests, kan mogelijk een onderscheid gemaakt worden tussen Marokkaanse kinderen met een taalstoornis of een achterstand in de tweede taalverwerving.

Graag willen wij de volgende mensen bedanken.

- Mevrouw Dr. L. Schlichting, als opdrachtgever, voor haar uitleg, hulp en vertrouwen.
- Mevrouw Drs. H. Stumpel, als docent en vakinhoudelijk begeleider vanuit de Hogeschool van Utrecht, voor haar feedback, adviezen en uitleg.
- De heer T. Groot, als docent en procesbegeleider vanuit de Hogeschool van Utrecht, voor zijn feedback en adviezen.
- De heer Dr. H. Iutje Spelberg, voor het lenen van zijn testsets.
- De intern begeleiders, directeurs en leerkrachten van de 13 deelnemende scholen, voor hun tijd en moeite.
- De ouders en verzorgers van de geselecteerde kinderen voor hun toestemming voor deelname.
- De 86 kinderen die met enthousiasme de opdrachten hebben uitgevoerd.

Tot slot willen we elkaar bedanken voor de fijne samenwerking tijdens het afstudeerproject.

Susan Boon
Eva van Caspel
Daphne Jägers
Joanne van Keulen

Samenvatting

Dit onderzoeksverslag beschrijft een onderzoek naar de prestaties van Marokkaanse kinderen op de Schlichting Test voor Taalbegrip en Schlichting Test voor Taalproductie-II.

Voor het onderzoek zijn 86 zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen, in de leeftijd van 4;9 tot en met 7;0 jaar, onderzocht. Deze kinderen participeerden allen voldoende op het regulier basisonderwijs.

Bij het onderzoek werd gekeken naar de scores van de Marokkaanse kinderen op de verschillende testonderdelen, in vergelijking met de Nederlandse normgroep en eerder onderzochte doelgroepen. Verder werden afwijkende reacties en afgeweerde items geobserveerd.

De volgende onderzoeksvragen zijn opgesteld:

1. *Hoe presteren zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen met een Marokkaanse taal als T-1 en Nederlands als T-2 op de Schlichting Tests in vergelijking met de Nederlandse normgroep?*
2. *Hoe scoren zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen op de Schlichting Tests, in vergelijking met zich normaal ontwikkelende Turkse kinderen?*
3. *Hoe scoren zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen op de Schlichting Tests, in vergelijking met kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden?*
4. *Bestaat er een discrepantie tussen de scores op de taalvaardigheidstaken en taalprocestaken bij Marokkaanse kinderen, die voldoende mee komen in het regulier basisonderwijs?*
5. *Komen de scores van de Marokkaanse kinderen op de Verhaalttest van de Schlichting Test het meest overeen met de scores op de taalvaardigheids- of taalprocestaken en hoe kan dit worden verklaard?*

De werving van de Marokkaanse kinderen heeft plaatsgevonden in de regio Utrecht. In totaal zijn 82 scholen schriftelijk en telefonisch benaderd, 13 scholen hebben toestemming gegeven voor deelname aan het onderzoek.

Bij onderzoeksvraag 1 kan geconcludeerd worden dat de Marokkaanse kinderen in het normgebied gemiddeld scoren op de testonderdelen Pseudowoorden, Verhaalttest en Auditief geheugen. Op de testonderdelen Taalbegrip, Woordontwikkeling en Zinsontwikkeling scoren zij in het normgebied onder gemiddeld. Er zijn weinig tot geen afwijkende reacties of afgeweerde items waargenomen. Culturele aspecten lijken hierbij ook geen rol te spelen.

Vergelijking met eerder onderzochte doelgroepen, onderzoeksvragen 2 en 3, laat zien dat de Marokkaanse kinderen over het algemeen significant hoger scoren dan de kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden. Binnen hetzelfde normgebied, scoren de Turkse kinderen significant hoger dan de Marokkaanse kinderen.

Bij onderzoeksvraag 4 kan geconcludeerd worden dat er een discrepantie bestaat tussen de scores op taalvaardigheids- en taalprocestaken bij de Marokkaanse kinderen. Op de taalvaardigheidstaken scoren zij in het normgebied onder gemiddeld en op de taalprocestaken gemiddeld.

Het antwoord op onderzoeksvraag 5 toont aan dat de scores op de Verhaalttest het meest overeen komen met de scores op de taalprocestaken. De wijze van scoren op dit testonderdeel kan hiervoor een verklaring zijn.

1. Inleiding

Dr. L. Schlichting heeft in 2010, samen met dr. H. Iutje Spelberg, de Schlichting Test voor Taalbegrip en de Schlichting Test voor Taalproductie-II uitgebracht (hierna te noemen Schlichting Tests).

De Schlichting Test voor Taalbegrip is een nieuwe taalbegriptest die ter vervanging van de Reynell Test voor Taalbegrip dient. De Test voor Taalbegrip vereist begrip van zinnen, die steeds complexer worden. Dit wordt getest aan de hand van uit te voeren opdrachten met verschillende materialen.

De Schlichting Test voor Taalproductie-II is een herziene versie van de in 1995 verschenen Schlichting Test voor Taalproductie. De nieuwe Test voor Taalproductie bestaat uit:

- Zinsontwikkeling
- Woordontwikkeling
- Pseudowoorden
- Auditief geheugen
- Verhaalttest

De testonderdelen Zinsontwikkeling en Woordontwikkeling, ook wel taalvaardigheidstaken, meten de taalvaardigheid in het Nederlands van het kind. De fonologische vaardigheden worden onderzocht met de testonderdelen Pseudowoorden en Auditief geheugen. Deze testonderdelen, ook wel taalprocestaken, doen een beroep op onderdelen van het verbale werkgeheugen, en minder op kennis van de Nederlandse taal. In hoofdstuk 2 worden de begrippen taalvaardigheids- en taalprocestaken uitgebreid beschreven. De Verhaalttest is, naast het testonderdeel Pseudowoorden, toegevoegd aan de Schlichting Test voor Taalproductie-II. Dit testonderdeel meet de narratieve vaardigheden van het kind.

De Schlichting Tests zijn bedoeld om het taalbegrip en de taalproductie van kinderen van 2;0 tot en met 7;0 jaar te meten, en het niveau van de taalontwikkeling van Nederlands sprekende kinderen te onderzoeken. De normering is gebaseerd op kinderen die Nederlands als eerste taal verworven hebben (Schlichting & Spelberg, 2010).

Bij het normeren van de Schlichting Tests zijn onder andere de allochtone kinderen buiten het normeringsonderzoek gelaten (Schlichting & Spelberg, 2010). De Commissie Testaangelegenheden Nederland (COTAN) beoordeelt tests die in Nederland worden uitgegeven. Een criterium van de COTAN is, dat de test gegevens moet bevatten over mogelijke verschillen tussen subgroepen, bijvoorbeeld allochtonen-autochtonen (Evers e.a., 2010).

In 2010 hebben drie logopediestudenten van de Hogeschool van Utrecht een onderzoek gedaan naar de prestaties van Turkse kinderen op de Schlichting Tests. Het blijkt dat deze kinderen op de taalvaardigheidstaken een lagere score behalen dan Nederlands sprekende kinderen, maar wel in het normgebied gemiddeld scoren op taalprocestaken (Cleuskens e.a., 2010).

Voor bovenstaand onderzoek is gekozen voor de doelgroep Turkse kinderen, omdat zij de grootste allochtone bevolkingsgroep binnen Nederland vormen. De één na grootste allochtone bevolkingsgroep binnen Nederland is de Marokkaanse bevolkingsgroep (Centraal Bureau voor Statistiek, 2011). Het huidige onderzoek richt zich om deze reden op de doelgroep kinderen met een Marokkaanse taal als moedertaal, hierna te noemen Marokkaanse kinderen.

Op dit moment zijn er in Nederland beperkte onderzoeksmiddelen beschikbaar voor tweetalige kinderen. De middelen die er zijn, zijn enkel geschikt om vast te stellen welke aspecten van de Nederlandse taal het kind nog niet of onvoldoende beheerst, en welke nog aangeleerd moeten worden. Het doel is dus niet het vaststellen van een specifieke taalstoornis (Julien, 2008). Een specifieke taalstoornis is een ontwikkelingsstoornis waarin de taalontwikkeling van het kind afwijkend is of achterblijft in vergelijking met andere aspecten van de ontwikkeling, zoals non-verbale intelligentie, gehoor, motorische, sociale en emotionele vaardigheden (Julien, 2008). In het Engels wordt dit een Specific Language Impairment (SLI) genoemd.

Het gegeven dat de Marokkanen de één na grootste allochtone bevolkingsgroep in Nederland zijn, de Schlichting Tests gegevens missen over verschillende subgroepen en er beperkte onderzoeksmiddelen beschikbaar zijn voor tweetalige kinderen, vormen tezamen de aanleiding voor het huidige afstudeerproject.

Tevens past het onderwerp binnen de onderzoekslijn van het lectoraat logopedie van de Hogeschool van Utrecht, *'Taalstoornissen bij kinderen'*.

De opdrachtgever, dr. L. Schlichting, wil na het onderzoek naar de prestaties van Turkse kinderen op de tests, nu ook de prestaties van de Marokkaanse kinderen op de Schlichting Tests onderzoeken. Zij wil graag weten hoe de Marokkaanse kinderen in het algemeen op deze tests presteren in vergelijking met de Nederlandse kinderen. Als auteur van de tests voelt zij zich verplicht om te weten hoe de test het doet onder allochtone kinderen, waaronder de Marokkaanse doelgroep.

Ook wil zij onderzoeken of de gevonden discrepantie tussen de scores op de taalvaardigheids- en taalprocestaken bij de Turkse kinderen ook bestaat bij de Marokkaanse kinderen. Wanneer de discrepantie wordt aangetoond, kan deze mogelijk bijdragen aan diagnosestelling bij tweetalige kinderen.

Bij het onderzoek naar de prestaties van Turkse kinderen op de Schlichting Tests (Cleuskens e.a., 2010) waren de scores van de kinderen op de Verhaalttest anders dan verwacht. Aangenomen wordt dat voor het behalen van een voldoende score op de Verhaalttest een bepaalde vaardigheid in het Nederlands benodigd is. Hierdoor zou verwacht worden dat tweetalige kinderen op deze test minder goed presteren. De Turkse kinderen blijken echter in het normgebied gemiddeld te scoren in vergelijking met de Nederlandse normgroep. De Verhaalttest is een test die afgenomen wordt om de narratieve vaardigheden van het kind te toetsen. Bij narratieve vaardigheden worden verschillende taalvaardigheden van het kind aangesproken: syntaxis, semantiek en pragmatiek. Bij het scoren van de Verhaalttest worden noodzakelijke verhaalelementen, gebruik van bepaalde woorden, zinslengte-informatie, pragmatische elementen en enkele grammaticale elementen meegenomen. Er wordt niet gescoord op grammaticaal correcte uitingen of grammaticale complexiteit. Mogelijk heeft het leren van het Nederlands als tweede taal weinig invloed gehad op de scores op de Verhaalttest van de Turkse kinderen. Om deze reden zal de Verhaalttest nog niet worden ingedeeld bij de taalvaardigheids- of taalprocestaken. Tijdens het huidige onderzoek zal onderzocht worden hoe de Marokkaanse kinderen presteren op de Verhaalttest.

Het is interessant om de onderzoeksresultaten van de twee onderzochte tweetalige groepen, Turkse en Marokkaanse kinderen, met elkaar te vergelijken. Hierdoor ontstaat een breder beeld van de prestaties van tweetalig sprekende kinderen.

In 2009 hebben Ginkel e.a. testgegevens verzameld van kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden op de Schlichting Tests. Naast de vergelijking met tweetalige kinderen, zullen de scores van de Marokkaanse kinderen ook vergeleken worden met de scores van de kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden, ook wel afgekort als ESM kinderen.

Door het vergelijken van de gegevens van deze groepen op de verschillende testonderdelen, kan een bijdrage geleverd worden aan de interpretatie van onderzoeksgegevens bij tweetalige kinderen.

Veel (toekomstige) logopedisten krijgen in het werkveld te maken met kinderen met een tweetalige ontwikkeling. Mede door beperkte onderzoeksmiddelen is het moeilijk om een juiste diagnose te stellen bij deze doelgroep (Julien, 2008). Door middel van het bijwonen van lezingen en cursussen, gegeven door dr. L. Schlichting, en het lezen van een internationaal gepubliceerd onderzoeksartikel, kunnen logopedisten kennisnemen van de huidige onderzoeksresultaten. Zij kunnen dan mogelijk een onderscheid maken tussen Marokkaanse kinderen met een taalachterstand in het Nederlands (NT2 probleem) en Marokkaanse kinderen met een SLI met behulp van de Schlichting Tests.

Onderzoeksvragen

Om de prestaties van Marokkaanse kinderen op de Schlichting Tests te onderzoeken zijn de volgende onderzoeksvragen opgesteld:

Onderzoeksvraag 1

*Hoe presteren zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen met een Marokkaanse taal * als T-1 en Nederlands als T-2 op de Schlichting Tests in vergelijking met de Nederlandse normgroep?*

*Met een Marokkaanse taal worden de verschillende gesproken talen in Marokko bedoeld, waaronder Berber-Tarifit en Marokkaans-Arabisch.

- a. *Wat zijn de gemiddelde ruwe scores per leeftijdscategorie van zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen met een Marokkaanse taal als T-1 en Nederlands als T-2 op de verschillende onderdelen van de Schlichting Tests?*
- b. *Hoe verhouden de gemiddelde quotiënten van zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen zich tot de quotiënten van de Nederlandse normgroep?*
- c. *Worden bepaalde items van de Schlichting Tests consequent foutief uitgevoerd of afgeweerd door Marokkaanse kinderen die voldoende mee komen in het regulier basisonderwijs?*

Verwacht wordt dat de Marokkaanse kinderen een lagere score behalen op de verschillende taalvaardigheidstaken in vergelijking met de Nederlandse normgroep, omdat de Marokkaanse kinderen minder kennis van de Nederlandse taal hebben.

Het is belangrijk om te weten of Marokkaanse kinderen consequent dezelfde items foutief uitvoeren of afweren op de Schlichting Tests. Een consequent foutenpatroon kan te maken hebben met interferentiefouten vanuit de Marokkaanse taal (Julien, 2008).

Bij het afweren van bepaalde items kan er sprake zijn van een cultureel aspect. Dit hoeft niet te betekenen dat het kind een taalontwikkelingsstoornis of NT2 probleem heeft.

De verwachting is dat Marokkaanse kinderen weinig tot geen items zullen afweren, omdat bij het ontwikkelen van de Schlichting Test voor Taalbegrip onder andere rekening is gehouden met culturele aspecten (Schlichting & Spelberg, 2010).

Onderzoeksvraag 2

Hoe scores zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen op de Schlichting Tests, in vergelijking met zich normaal ontwikkelende Turkse kinderen?

De scores van de Marokkaanse en Turkse kinderen worden met elkaar vergeleken. Verwacht wordt dat de scores van beide groepen zich in hetzelfde normgebied bevinden.

Uit het normeringsonderzoek van de Lexiconlijsten blijkt dat Turkse kinderen meer woorden in hun eigen taal kennen dan in het Nederlands, terwijl dat bij de Marokkaanse kinderen ongeveer gelijk is. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de Turkse kinderen thuis hoofdzakelijk hun moedertaal spreken, terwijl dat bij de Marokkaanse kinderen veel minder het geval is (Schlichting & Spelberg, 2009).

Om bovenstaande reden wordt verwacht dat de gemiddelde scores van de Marokkaanse en Turkse kinderen binnen hetzelfde normgebied vallen, maar dat de Marokkaanse kinderen enigszins hoger scoren dan de Turkse kinderen.

Onderzoeksvraag 3

Hoe scores zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen op de Schlichting Tests, in vergelijking met kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden?

Bij het huidige onderzoek zullen de scores van de Marokkaanse kinderen vergeleken worden met de scores van de doelgroep kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden.

Verwacht wordt dat de Marokkaanse kinderen vooral op de taalprocestaken beter zullen scoren. Kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden vallen namelijk naast de taalvaardigheidstaken ook op de taalprocestaken uit (Weismer e.a., 1999). Normaal ontwikkelende kinderen zullen gemiddeld scoren op de taalprocestaken.

Onderzoeksvraag 4

Bestaat er een discrepantie tussen de scores op de taalvaardigheidstaken en taalprocestaken bij Marokkaanse kinderen, die voldoende mee komen in het regulier basisonderwijs?

De taalprocestaken zijn opgenomen in de Schlichting Test voor Taalproductie-II om een onderscheid te kunnen maken tussen kinderen met een taalachterstand en een taalstoornis (SLI). Kinderen met een taalstoornis behalen naast een lage score op taalvaardigheidstaken ook een lagere score op de taalprocestaken (Montgomery, 2003). Er is weinig bekend over de scores van tweetalige kinderen op de taalprocestaken.

Verwacht wordt dat de onderdelen met betrekking tot taalvaardigheid taalspecifiek zijn, waardoor kinderen met een tweetalige ontwikkeling hierop lager zullen scoren dan Nederlands sprekende kinderen. Op de taalprocestaken zullen zij gemiddeld of bovengemiddeld scoren. Bovenstaande hypothese wordt ondersteund vanuit de resultaten van het onderzoek naar prestaties van Turkse kinderen, waaruit blijkt dat de Turkse kinderen op de taalprocestaken gemiddeld scoren, en op de taalvaardigheidstaken onder gemiddeld (Cleuskens e.a., 2010).

Onderzoeksvraag 5

Komen de scores van de Marokkaanse kinderen op de Verhaalttest van de Schlichting Test het meest overeen met de scores op de taalvaardigheids- of taalprocestaken en hoe kan dit worden verklaard?

De Verhaalttest beoogt syntaxis, semantiek en pragmatiek te meten. Omdat voor deze taalaspecten een bepaalde vaardigheid in het Nederlands benodigd is, zou verwacht worden dat tweetalige kinderen op deze test minder goed presteren. Dit is echter niet gebleken uit het voorgaande onderzoek bij Turkse kinderen.

Tijdens het huidige onderzoek wordt onderzocht of de Verhaalttest een beroep doet op de taalvaardigheid van een kind of dat er weinig kennis van het Nederlands nodig is om een gemiddelde score op deze test te behalen.

Om tot een volledige beantwoording van deze onderzoeksvraag te komen, is er in de literatuur gezocht naar een antwoord op de volgende vraagstelling: *Hoe scoren tweetalige kinderen op een verhaalttest in vergelijking met eentalige kinderen?*

In hoofdstuk 2 wordt een theoretisch kader geschetst over de verwerving van een tweede taal, het taalsysteem van de Marokkaanse talen en diagnostiek rondom tweetalige kinderen. Ook wordt ingegaan op taalvaardigheids- en taalprocestaken.

Hoofdstuk 3 bevat een omschrijving van de opzet van het onderzoek met daarin een omschrijving van de onderzoekspopulatie, de in- en exclusiecriteria en de wijze van werving.

In hoofdstuk 4 worden de onderzoeksresultaten per testonderdeel weergegeven. Aan de hand van deze resultaten wordt antwoord gegeven op onderzoeksvraag 1. Ook worden de scores van Marokkaanse kinderen vergeleken met de scores van Turkse kinderen en kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden, in antwoord op onderzoeksvraag 2 en 3.

In hoofdstuk 5 zal bekeken worden of er een discrepantie bestaat tussen de scores op taalvaardigheids- en taalprocestaken, in antwoord op onderzoeksvraag 4. Ook bevat het hoofdstuk een antwoord op onderzoeksvraag 5 inclusief de bevindingen vanuit de literatuur.

In hoofdstuk 6 worden een conclusie en discussie van het huidige onderzoek beschreven. Er worden tevens aanbevelingen gedaan voor verder onderzoek en voor begeleiding van tweetalige kinderen in het onderwijs.

2. Taalaspecten bij tweede taalverwerving van het Nederlands

2.1. Inleiding

Om een oordeel te kunnen vormen over de taalbeheersing van tweetalige kinderen is het van belang dat de onderzoeker kennis heeft van de verschillende taaldomeinen, de taalverwerving van zich normaal ontwikkelende tweetalige kinderen, factoren die de tweede taalverwerving beïnvloeden en het taalsysteem van de betreffende talen.

Bovenstaande punten komen in dit hoofdstuk aan bod. Tevens wordt er in dit hoofdstuk ingegaan op beschikbare onderzoeksmiddelen voor tweetalige kinderen en het belang van het stellen van een juiste diagnose.

2.1. Inleiding
2.2. Taalaspecten
2.2.1. Taalvaardigheidstaken
2.2.2. Taalprocestaken
2.2.3. Taalaspecten en Schlichting Tests
2.3. Tweede taalverwerving
2.3.1. Successieve tweede taalverwerving
2.3.2. Beïnvloedende factoren
2.3.3. Kenmerkende problemen
2.4. Onderzoeksmiddelen
2.4.1. Over- en onderdiagnosticering
2.5. Taalsysteem Marokko
2.5.1. Taalvorm
2.5.2. Taalsysteem Marokko vergeleken met het Nederlands

2.2. Taalaspecten

Het taalsysteem wordt onderverdeeld in drie taaldomeinen: taalvorm, taalinhoud en taalgebruik. Zowel het taalbegrip als de taalproductie bevatten deze drie domeinen. Naast deze taaldomeinen speelt onder andere het geheugen een rol bij het taalsysteem.

2.2.1. Taalvaardigheidstaken

Taalvaardigheidstaken zijn taken die een beroep doen op één of meerdere van de drie taaldomeinen. Kennis van de betreffende taal is nodig om hierop voldoende te scoren.

- Taalvorm wordt ook wel morfosyntaxis genoemd, en bestaat uit morfologie en syntaxis. Met morfologie worden vormveranderingen binnen woorden bedoeld. De syntaxis omvat de zinsopbouw (Schaerlaekens, 2008).
- Taalinhoud, ook wel lexico-semantiek, is het gebruiken of begrijpen van woorden, woordbetekenissen, relaties tussen woorden en verhalen (Dungen & Verboog, 1993).
- Onder het taalgebruik, ofwel de pragmatiek, vallen regels en principes die het taalgebruik als vorm van sociaal handelen bepalen. Dit zijn geen vaste regels, maar meer richtlijnen voor het gedrag. Er zijn universele en taalspecifieke pragmatische regels te onderscheiden. Universele regels zijn regels die in elke taal door volwassen taalgebruikers worden nagestreefd (Baker e.a., 1999).

De taaldomeinen doen een beroep op regels die per taal verschillend zijn. Specifieke kennis van de taal is nodig om taalvaardigheidstaken correct uit te voeren. Dit wordt benoemd als taalspecifiek.

De taalvaardigheidstaken van de Schlichting Tests zijn Taalbegrip, Woordontwikkeling en Zinsontwikkeling.

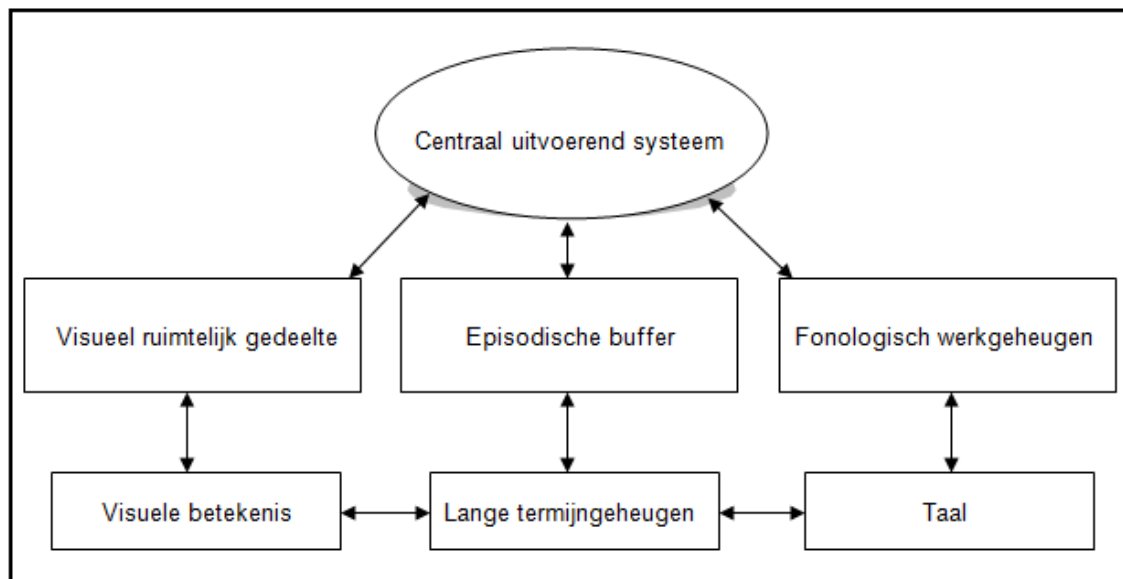
2.2.2. Taalprocestaken

De taalprocestaken doen een beroep op het werkgeheugen, en minder op de kennis van de betreffende taal. In deze paragraaf wordt nader ingegaan op het werkgeheugen. Deze informatie vormt een basis om te bepalen of er een discrepantie bestaat tussen de scores op de taalvaardigheids- en taalprocestaken bij Marokkaanse kinderen op de Schlichting Tests.

Het geheugen bestaat uit een lange termijn- en een korte termijngeheugen. Het korte termijngeheugen heeft als functie het opslaan van informatie voordat het in het lange termijngeheugen komt. Ook functioneert het korte termijngeheugen als een werkgeheugen. Dat werkgeheugen is niet alleen nodig voor het lange termijngeheugen, maar ook om complexe activiteiten uit te voeren, zoals beredenering en inzicht (Baddeley, 2003).

Het werkgeheugen wordt nader toegelicht aan de hand van het model van Baddeley (zie figuur 1). Bij het hierbij gebruikte model van Baddeley and Hitch uit 1974 wordt het werkgeheugen in vier componenten ingedeeld:

1. Centraal uitvoerend systeem
2. Visueel ruimtelijk gedeelte
3. Episodische buffer
4. Fonologisch werkgeheugen



Figuur 1: Model werkgeheugen

Centraal uitvoerend systeem

De functie van het centraal uitvoerend systeem is het coördineren en controleren van de activiteiten binnen het werkgeheugen. Deze activiteiten zijn het verwerken en opslaan van informatie en het opvragen van informatie uit andere geheugensystemen.

Visueel ruimtelijk gedeelte

Volgens Baddeley (2003) brengt het visueel ruimtelijk gedeelte, visuele en ruimtelijke informatie bijeen. Het visueel ruimtelijk gedeelte combineert deze informatie tot een representatie die onthouden en gemanipuleerd kan worden.

Cognitieve activiteiten en het vermogen om visueel ruimtelijke informatie te onthouden en te manipuleren, spelen een belangrijke rol bij taalbegrip (ruimtelijke informatie is bijv. groter, kleiner, voor, achter). Het visueel ruimtelijk gedeelte van het werkgeheugen is echter minder van belang bij het leren van een taal dan het fonologisch werkgeheugen.

Episodische buffer

In de episodische buffer wordt informatie over gebeurtenissen vastgehouden, ofwel episodische informatie. Dit is een integratie van visuele en auditieve informatie.

De buffer heeft een beperkte capaciteit en verschilt van het centraal uitvoerend systeem, doordat deze meer gericht is op het opslaan van informatie dan het controleren van de processen. De buffer is in staat om informatie van verschillende bronnen te combineren tot een bepaalde eenduidige code (Baddeley, 2003) en vormt uiteindelijk een permanente episode in het lange termijngeheugen. De episodische buffer zou daarmee de schakel zijn tussen het werkgeheugen en het lange termijngeheugen (Baddeley, 2007).

Fonologisch werkgeheugen

Het fonologisch werkgeheugen heeft als taak auditieve informatie (tijdelijk) op te slaan, terwijl ondertussen andere cognitieve taken, zoals het auditief begrip, plaatsvinden. Het begrip wordt bevorderd doordat het fonologisch werkgeheugen de auditieve informatie koppelt aan het visuele beeld (Montgomery, 2003).

Er bestaat een relatie tussen het fonologisch werkgeheugen en de woordenschat. Een goed fonologisch werkgeheugen zou het leren van nieuwe woorden, in het lange termijngeheugen, vergemakkelijken (Baddeley, 2003).

Een zwak fonologisch werkgeheugen kan zwakke fonologische representaties tot gevolg hebben. Dat kan leiden tot instabiliteit in de morfologie en de syntaxis. Ook kan een zwak fonologisch werkgeheugen leiden tot moeilijkheden met de fonologische verwerking. Onder fonologische verwerking valt bijvoorbeeld de fonologische segmentatie, planning en output. Deze vaardigheden zijn benodigd bij het onthouden en herhalen van woorden.

Uit eerder onderzoek blijkt dat kinderen met een SLI een minder goed ontwikkeld fonologisch werkgeheugen en fonologische verwerking hebben dan zich normaal ontwikkelende kinderen. (de Bree e.a., 2004). Ook in vergelijking met kinderen met een vergelijkbaar taalniveau, scoren de SLI kinderen lager op taken met betrekking tot het fonologisch werkgeheugen en de fonologische verwerking (Baddeley, 2003). Volgens Montgomery (2003) is de capaciteit van het werkgeheugen bij kinderen met een SLI kleiner.

Relatie met de taalprocestaken van de Schlichting Tests

In de Schlichting Tests zijn twee taalprocestaken opgenomen, namelijk de testonderdelen Auditief geheugen en Pseudowoorden. Het fonologisch werkgeheugen, en daarbij de fonologische verwerking, speelt een grote rol bij het correct uitvoeren van deze testonderdelen.

Met behulp van het testonderdeel Auditief geheugen kan de werking van het fonologisch werkgeheugen gemeten worden. Bij dit testonderdeel moeten kinderen reeksen van woorden onthouden en nazeggen. De aangeboden reeksen bevatten steeds meer woorden. Het gaat om hoogfrequente, voorstelbare woorden die als lexicale eenheid zijn opgeslagen in het lange termijngeheugen (de Bree e.a., 2004).

Een zwak fonologisch werkgeheugen is te herkennen wanneer langere items (drie- vier- vijf lettergrepen) minder goed herhaald worden dan kortere items (Montgomery, 2003).

Bij het testonderdeel Pseudowoorden moet het kind niet bestaande woorden nazeggen. Deze woorden voldoen aan de fonologische combinatieregels van het Nederlands, zodat ze wel uitspreekbaar zijn (Braams, 2002). Pseudowoorden die qua fonologie lijken op bestaande woorden, zijn makkelijker na te zeggen dan combinaties van letters die niet bekend zijn in het fonologisch systeem (Baddeley, 2003).

Met het testonderdeel Pseudowoorden wordt naast een beroep op het fonologisch werkgeheugen, om de woorden te kunnen onthouden, ook een beroep gedaan op de fonologische verwerking. Voor het nazeggen van pseudowoorden moeten achtereenvolgende fonemen volledig geanalyseerd worden. Er is geen herkenning mogelijk vanuit het lange termijngeheugen (Braams, 2002).

Wanneer de fonologische verwerking en het fonologisch werkgeheugen voldoende ontwikkeld zijn zullen kinderen de voor hen onbekende woorden in de tweede taal kunnen nazeggen.

2.2.3. Taalaspecten en Schlichting Tests

Met behulp van de Schlichting Tests kan een beeld verkregen worden van de beheersing van alle taalaspecten. In onderstaande tabel is per taalaspect weergegeven met welk testonderdeel dit gemeten wordt.

Taalbegrip	Taalproductie
<i>Schlichting Test voor Taalbegrip</i> 2;0 t/m 7;0 jaar	Morfosyntaxis (taalvorm) <i>Schlichting Test Zinsontwikkeling</i> : 2;0 t/m 7;0 jaar <i>Schlichting Verhaalttest</i> : 3;9 t/m 7;0 jaar
	Lexicaal-semantisch (taalinhoud) <i>Schlichting Test Woordontwikkeling</i> : 2;0 t/m 7;0 jaar <i>Schlichting Verhaalttest</i> : 3;9 t/m 7;0 jaar
	Pragmatiek (taalgebruik) <i>Schlichting Verhaalttest</i> : 3;9 t/m 7;0 jaar
Auditieve voorwaarden	
<i>Schlichting Test Auditief geheugen</i> : 2;9 t/m 7;0 jaar <i>Schlichting Test Pseudowoorden</i> : 3;9 t/m 7;0 jaar	

Tabel 1: Taalaspecten Schlichting Tests

2.3. Tweede taalverwerving

Veel logopedisten krijgen in het werkveld te maken met kinderen met een tweetalige ontwikkeling. Om de onderzoeksgegevens van tweetalige kinderen te interpreteren is kennis nodig over een normale tweede taalverwerving.

Tweetaligheid is het verschijnsel dat iemand naast de moedertaal een andere taal beheerst of gebruikt (Bogaert, 2000).

De taalontwikkeling van tweetalige kinderen kan simultaan of successief verlopen (Julien, 2008):

- Simultaan: de verschillende talen worden vanaf de geboorte aangeboden.
- Successief: één taal (T1) wordt vanaf de geboorte geleerd, een andere taal (T2) op een later moment in het leven van het kind.

Veel tweetalige kinderen in Nederland verwerven verschillende talen successief (Blumenthal, 2009). Zij leren pas na de aanvang van de moedertaalontwikkeling het Nederlands. De kinderen die deelnemen aan het huidige onderzoek verwerven de Marokkaanse taal als T1 en het Nederlands als T2. Het gaat hierbij om een successieve tweede taalverwerving.

2.3.1. Successieve tweede taalverwerving

Bij de successieve tweetalige ontwikkeling verloopt de ontwikkeling van de eerste taal als die van eentalige kinderen. De ontwikkeling van de tweede taal verloopt gedeeltelijk anders. Kinderen slaan bij het leren van de tweede taal de voortalige en de vroegtalige perioden over (Julien, 2008), waaronder de brabbelfase. Successief tweetalige kinderen gebruiken in hun tweede taal vanaf het begin al twee- of meerwoordzinnen en ze leren formuleachtige uitingen als een geheel, bijvoorbeeld 'kweetutniet' ('ik weet het niet'). Verder kan kennis die is opgedaan tijdens het leren van de eerste taal toegepast worden (Julien, 2004).

Bij de tweede taalverwerving treden grote individuele verschillen op in tempo en kwaliteit van de verwerving, afhankelijk van aanleg en de omstandigheden. Onder gunstige omstandigheden is het leren van een tweede taal geen enkel probleem. Het kind zal ook in de tweede taal hetzelfde niveau kunnen bereiken als een eentalig kind, alleen meestal wat later (Wagenaar, 2003).

2.3.2. Beïnvloedende factoren

Er zijn volgens Appel en Vermeer (2004) verschillende factoren die de verwerving van een tweede taal beïnvloeden.

- *Leeftijd*
Het verwerven van een tweede taal verloopt gemakkelijker wanneer een kind zich in de taalgevoelige periode van zijn ontwikkeling bevindt. Het leren van een tweede taal op latere leeftijd is moeilijker.
- *Sekse*
Vaak wordt verondersteld dat meisjes, zeker tot hun twaalfde jaar, sneller de moedertaal verwerven dan jongens. Wat betreft het leren van een tweede taal zijn er tegenstrijdige onderzoeksresultaten bekend. Er kan daarom niet worden gesteld dat de sekse invloed heeft op het leren van een tweede taal.
- *Taalaanleg*
Het tempo en de kwaliteit van de tweede taalverwerving zijn persoonsgebonden. Als twee kinderen onder dezelfde omstandigheden opgroeien, kan het toch zijn dat het ene kind meer succes heeft in het leren van een tweede taal dan het andere kind. Dit is vermoedelijk het gevolg van een grotere taalaanleg bij het kind. Meer taalaanleg betekent een snellere tweede taalverwerving.

- *Intelligentie*
Een gemiddelde tot hoge intelligentie beïnvloedt de verwerving van een tweede taal positief.
- *Sociaal psychologische factoren*
Hieronder vallen onder andere motivatie en attitude tegenover de tweede taal. Een verminderde motivatie en een negatieve attitude tegenover de tweede taal kan de verwerving van deze tweede taal belemmeren.
- *Taalcontact*
Hiermee wordt de frequentie waarin men in aanraking komt met de tweede taal bedoeld. Wanneer het aanbod van de tweede taal, en de kwaliteit hiervan onvoldoende zijn, heeft dat negatieve invloed op het succesvol leren van de tweede taal.
- *Beheersing eerste taal*
Het niveau van de eerste taal is voorspellend voor het niveau van de tweede taal (Scheele, 2010).

2.3.3. Kenmerkende problemen

Alle successieve tweede taalverwervers hebben, ongeacht hun moedertaal, kenmerkende problemen bij het verwerven van het Nederlands als tweede taal.

Bij het leren van een tweede taal kunnen er zowel interferentiefouten als ontwikkelingsfouten voorkomen. Er is sprake van interferentiefouten wanneer een kenmerk of taalkundige regel van de ene taal ten onrechte wordt toegepast op de andere taal. Ontwikkelingsfouten zijn dezelfde fouten als de fouten die eentalige kinderen tijdens de taalontwikkeling maken. Echter, deze worden bij tweetalige kinderen vaker en gedurende een langere periode gemaakt. Tweetalige kinderen maken meer ontwikkelingsfouten dan interferentiefouten (Julien, 2008).

In deze paragraaf worden de meest voorkomende problemen op verschillende taalgebieden, volgens Julien (2008), beschreven.

- *Fonologie*
Tweetalige kinderen hebben veel moeite met klanken die typisch Nederlands zijn, zoals de /ui/ in vliegtuig en de /ij/ in smijten. Ook kunnen zij moeite hebben met het waarnemen en produceren van het verschil tussen korte en lange klanken. Ook suprasegmentele kenmerken, zoals intonatie, toonhoogte en klemtoon kunnen als moeilijk worden ervaren.
- *Taalvorm*
Er zijn drie bekende moeilijkheden op het gebied van de morfosyntaxis bij het leren van het Nederlands als tweede taal, namelijk:
 - o Welk lidwoord of welk aanwijzend voornaamwoord te gebruiken voor een zelfstandig naamwoord
 - o Het gebruik van het suffix '-e' aan het eind van een bijvoeglijk voornaamwoord
 - o Vervoegen van werkwoorden
- *Taalinhoud*
Concepten die met de omgeving van thuis te maken hebben, worden vaak geleerd in de moedertaal. Concepten die met school te maken hebben, worden alleen in het Nederlands geleerd. Hierdoor lijken kinderen een beperkte woordenschat in het Nederlands te hebben, maar wanneer de woordenschat in beide talen wordt opgeteld, zal deze waarschijnlijk even groot zijn als eentalige Nederlandssprekende leeftijdsgenoten.

Voor het leren van nieuwe woorden is tijd en contextuele ervaring nodig. Wanneer tweetalige kinderen afkomstig zijn uit een laag sociaal-economisch milieu, krijgen zij deze tijd en ervaring mogelijk niet. Hierdoor hebben deze kinderen minder diepe woordkennis, en gebruiken ze meer *general-all-purpose* woorden. Dit zijn algemene woorden, wanneer meer specifieke woorden adequaat zouden zijn, bijvoorbeeld “Hij deed dat tegen hem” in plaats van “Hij gaf hem een stoot.”

- Taalgebruik

Tweetalige kinderen gedragen zich niet altijd zoals dat in Nederland wordt verwacht. Ze hanteren met een Nederlandstalige gesprekspartner communicatievormen die niet gebruikelijk zijn in de Nederlandse omgangsvormen, zoals het niet kijken naar de gesprekspartner als dit een ouder persoon betreft. Deze communicatievormen zijn afkomstig uit de culturele context waarin ze de moedertaal geleerd hebben.

Wanneer kinderen zich bewust zijn van hun fouten in het Nederlands kunnen zij gebruik maken van vermijdingsstrategieën om deze moeilijkheden te omzeilen. Een veel voorkomend probleem is bijvoorbeeld het vervoegen van werkwoorden. Het gebruik van ‘gaan + infinitief’ in plaats van het gebruik van een vervoegd werkwoord, kan hierbij een vermijdingsstrategie zijn.

2.4 Onderzoeksmiddelen

Om de taalontwikkeling van tweetalige kinderen goed te kunnen beoordelen, moet gebruik worden gemaakt van onderzoeksmiddelen die rekening houden met de hierboven beschreven tweede taalverwerving en de multiculturaliteit van de kinderen (Julien, 2008).

Het doel van de logopedist om de onderzoeksmiddelen te gebruiken, kan verschillen: het vaststellen van een specifieke taalstoornis of het vaststellen welke aspecten van de Nederlandse taal (nog) onvoldoende beheerst worden.

Sommige taaltesten kunnen in beide talen worden afgenomen (Lexiconlijsten en Toets Tweetaligheid), maar de meeste enkel in het Nederlands.

Een specifieke taalstoornis bij een tweetalig kind kan pas gediagnosticeerd worden, wanneer zich in beide talen dezelfde problemen voordoen. Onderzoek naar beide talen van het kind is hiervoor noodzakelijk (Julien, 2004). Wanneer enkel de tweede taal wordt onderzocht, zal de onderzoeker niet in staat zijn onderscheid te maken tussen enerzijds de onvoldoende blootstelling aan de tweede taal en anderzijds een taalstoornis die beide talen aantast (Julien & Blumenthal, 2004).

Julien (2008) schrijft ook dat testresultaten niet geïnterpreteerd kunnen worden volgens normen voor eentalige kinderen om een taalstoornis te diagnosticeren, omdat deze resultaten sterk beïnvloed worden door culturele, linguïstische en sociolinguïstische factoren. Wel kunnen de resultaten gebruikt worden om vast te stellen met welke taalgebieden van het Nederlands het kind moeite heeft.

Er zijn verschillende problemen die logopedisten ondervinden bij het onderzoek om een betrouwbaar beeld te krijgen van het taalniveau van tweetalige kinderen, door het ontbreken van (Julien, 2004):

- Gemakkelijk toegankelijke gegevens over de normale taalontwikkeling van tweetalige kinderen die in Nederland opgroeien;
- Kennis van tweede taalverwerving;
- Kennis van opvoedings- en communicatiestijlen binnen de verschillende etnische groepen in Nederland;
- Voldoende genormeerde meetinstrumenten voor tweetalige kinderen en de beperkte validiteit van de beschikbare testen.

De Lexiconlijsten, de Taaltoets Alle Kinderen-onderbouw, de Taaltoets Allochtone Kinderen-bovenbouw en de Toets Tweetaligheid zijn onderzoeksmiddelen die op dit moment beschikbaar zijn voor tweetalige kinderen (Julien, 2008). Het doel van deze tests is volgens Julien (2008): Vaststellen welke aspecten van de Nederlandse taal het kind nog niet of onvoldoende beheerst, en welke nog aangeleerd moeten worden. Het doel is dus niet het vaststellen van een specifieke taalstoornis.

Alleen de Lexiconlijsten en de Toets Tweetaligheid zijn specifiek geschikt voor het testen van kinderen in een andere taal dan het Nederlands.

De Lexiconlijsten zijn geschikt voor tweetalige kinderen van 20 tot 30 maanden, met als moedertaal het Turks, Berber-Tarifit en Marokkaans-Arabisch. De oudervragenlijsten bevatten woorden en zinnen waarvan ouders kunnen aangeven of hun kind deze al begrijpt en/of zegt. De lijsten zijn tweetalig, naast de uitingen in de moedertaal worden ook de Nederlandse uitingen gescoord. Hetzelfde concept kan dus in één taal, of in twee talen worden aangekruist (Schlichting & Spelberg, 2009)

Bij de Toets Tweetaligheid worden de taalvaardigheden van zowel het Nederlands als de andere taal, namelijk het Papiaments, Turks of Marokkaans-Arabisch onderzocht (Hoogsteder e.a., 1999). De vaardigheden die hiermee worden getest, zijn niet de vaardigheden die de kinderen in het dagelijks leven opdoen. De geteste vaardigheden zijn schoolvaardigheden. De meeste tweetalige kinderen van 4 en 5 jaar bezitten deze vaardigheden nog niet, net zo min in het Nederlands als in de moedertaal (Julien, 2004).

De tweetalige kinderen leren de schoolvaardigheden niet in hun moedertaal, omdat zij Nederlandstalig onderwijs krijgen. Het Nederlands taalaanbod dat zij wel op school krijgen, wordt vanwege hun achterstand in de verwerving van de tweede taal niet altijd begrepen.

2.4.1. Over- en onderdiagnosticering

Wanneer het gebruikte onderzoeksmateriaal geen rekening houdt met tweetaligheid en multiculturaliteit van het kind, bestaat het risico dat een taalstoornis wordt vastgesteld terwijl het kind er geen heeft. Dit verschijnsel heet overdiagnosticeren.

Het tegenoverstelde is het onderdiagnosticeren. Dit gebeurt wanneer er uit vrees voor overdiagnosticering of door onvoldoende kennis van de taalontwikkeling van tweetalige kinderen, een taalstoornis niet gediagnosticeerd wordt, terwijl deze wel aanwezig is. Dit kan tot gevolg hebben dat kinderen met een echte taalstoornis de hulp die ze nodig hebben niet krijgen (Julien, 2008).

Om over- en onderdiagnosticering bij tweetalige kinderen zoveel mogelijk te beperken, is meer kennis nodig over de prestaties van deze kinderen op verschillende taaltests. Het huidige onderzoek zal een bijdrage leveren aan kennis over de prestaties van Marokkaanse kinderen op één van de beschikbare taaltests.

2.5 Taalsysteem Marokko

Tijdens het huidige onderzoek zal een verklaring worden gezocht voor consequent foutief uitgevoerde items. Om deze fouten mogelijk te kunnen verklaren, is kennis van het taalsysteem van de moedertaal benodigd.

In Marokko nemen twee talen een belangrijke positie in, namelijk het Berbers en het Marokkaans-Arabisch. Een probleem bij het beschrijven van deze talen is de afwezigheid van een norm. Nergens staat er één Marokkaans-Arabisch of Berbers als standaard beschreven. Zelfs binnen het Berbers bestaan er verschillende varianten. Hieronder wordt getracht een beeld te geven van de taalstructuur van beide talen, ook in vergelijking met het Nederlands.

2.5.1. Taalvorm

- Het Marokkaans-Arabisch kent één lidwoord, het Berbers kent geen lidwoorden.
- Aanwijzende voornaamwoorden worden in het Marokkaans-Arabisch altijd voor het zelfstandig naamwoord gezet, in het Berbers staan deze erachter.
- Zelfstandige naamwoorden zijn in beide talen mannelijk of vrouwelijk. De talen kennen geen onzijdige woorden. Het geslacht van een woord is aan de vorm te herkennen.
- Bijvoeglijke naamwoorden volgen het geslacht van het zelfstandig naamwoord. Op basis van mannelijk of vrouwelijk wordt het bijvoeglijk naamwoord vervoegd.
- De meervoudsvorming kent zeer complexe regels. Aan de enkelvoudige vorm valt niet op te maken welke meervoudsvorm je moet gebruiken.
- Achterzetsels komen niet voor in de talen, er worden enkel voorzetsels gebruikt. Een achterzetsel is een taalkundige term voor een achtergeplaatst voorzetsel, bijvoorbeeld in de zin: "*Hij loopt de trap op*".
- De persoonlijke voornaamwoorden zijn dezelfde als in de Nederlandse taal, behalve de voornaamwoorden 'het' en 'u'.
- Beide talen kennen twee tijden: voltooid en onvoltooid. Echter, het verschil tussen beide talen ligt in de vervoeging van de werkwoorden in de tijden. Het Berbers kent één vervoeging voor beide tijden, terwijl het Marokkaans-Arabisch beide tijden verschillend vervoegd.
- Marokkaans-Arabisch en Berbers kennen twee soorten zinnen: naamwoordelijke en werkwoordelijke zinnen. Een naamwoordelijke zin wordt gekenmerkt door de afwezigheid van een werkwoord. Een werkwoordelijke zin bevat wel een werkwoord.
- Een werkwoordelijke zin kent in het Marokkaans twee basisvolgordes, namelijk onderwerp-werkwoord of werkwoord-onderwerp. Deze laatstgenoemde wordt het meest gebruikt.
- Marokkaanse talen kennen het koppelwoord 'zijn' in de tegenwoordige tijd niet.
- Bij ondergeschikte bijzinnen staat het werkwoord in het Marokkaans-Arabisch bijna altijd vooraan. Bij Berber is dit altijd het geval.

2.5.2. Taalsysteem Marokko vergeleken met het Nederlands

Het Nederlands kent drie lidwoorden, maar daarmee wordt geen geslacht aangeduid. Wel is er sprake van bepaalde en onbepaalde lidwoorden (Moons e.a., 2008). Voor Marokkaanse kinderen zal het moeilijk zijn om het juiste lidwoord bij het zelfstandig naamwoord te gebruiken.

Net als in het Marokkaans-Arabisch staan de aanwijzende voornaamwoorden in het Nederlands voor het zelfstandig naamwoord.

De meervoudsvormen in het Nederlands kennen maar twee uitgangsvormen: -en of -s. Dit is een minder complexe regel dan in de Marokkaanse talen.

Het Nederlands kent zowel voor- als achterzetsels. Een voorbeeld van een achterzetsel in een zin is: *Hij reed de autoweg op*.

De vervoeging van het bijvoeglijk naamwoord in het Nederlands kent enkele vaststaande regels. Deze hebben echter weinig te maken met het geslacht van het zelfstandig naamwoord, zoals in de Marokkaanse talen het geval is. Het lidwoord, behorend bij het zelfstandig naamwoord, bepaalt de vervoeging van het bijvoeglijk naamwoord. Voorbeelden hiervan zijn: *het mooie huis - een mooi huis, de mooie bloem - een mooie bloem* (Koenen & Smits, 2000). Door de moeite met bepaling van het lidwoord, zal ook de vervoeging van het bijvoeglijk naamwoord problemen opleveren voor de Marokkaanse kinderen.

In het Nederlands wordt waarde gehecht aan het persoonlijk voornaamwoord 'u': deze wordt gebruikt als beleefdheidsvorm.

In het Nederlands bevat bijna elke zin wel een werkwoordsvorm, ook de naamwoordelijke zinnen. Werkwoordelijke zinnen met de volgorde werkwoord-onderwerp worden in Nederland geïnterpreteerd als vraagzinnen.

Het koppelwerkwoord 'zijn' is in het Nederlands een veel gebruikt koppelwerkwoord, terwijl deze in de Marokkaanse talen weggelaten wordt (Ruiter, 1991).

Bovenstaande informatie over het taalsysteem van de Marokkaanse talen zal worden gebruikt bij het analyseren van de foutenpatronen die worden gevonden bij de Marokkaanse kinderen, besproken in hoofdstuk 4.

3. Onderzoekopzet

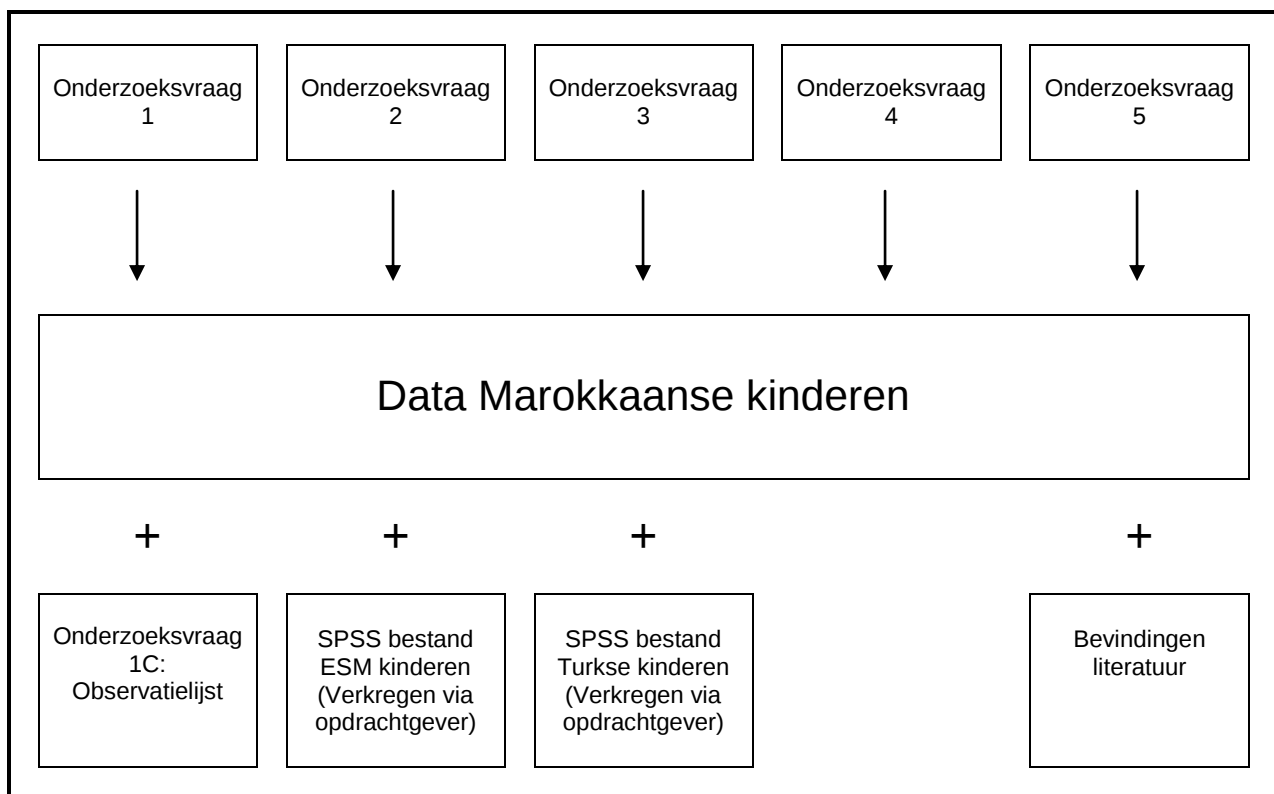
3.1. Inleiding

Voor dataverzameling zijn tijdens de onderzoeksperiode 86 Marokkaanse kinderen in de leeftijd van 4;9 tot en met 7;0 jaar onderzocht met de nieuwe Schlichting Tests. Al deze kinderen participeren binnen het regulier basisonderwijs. In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe de testleiders zijn opgeleid, aan welke criteria de kinderen voldeden en op welke wijze het onderzoek tot stand is gekomen. Ook wordt de uitvoering van het onderzoek en de verwerking van de onderzoeksresultaten toegelicht. De verzamelde data zijn nodig voor de beantwoording van alle onderzoeksvragen.

- 3.1. Inleiding
- 3.2. Methode
- 3.3 Opleiding testleiders
 - 3.3.1. Betrouwbaarheid scoring Verhaalttest
- 3.4. Onderzoeksgroep
 - 3.4.1. In- en exclusiecriteria
 - 3.4.2. Onderzoekspopulatie
- 3.5. Wervingswijze
- 3.6. Beschrijving onderzoek
 - 3.6.1. Procedure
 - 3.6.2. Afname Schlichting Tests
- 3.7. Literatuurzoektocht

3.2. Methode

In onderstaand figuur is te zien dat bij de beantwoording van de onderzoeksvragen het verzamelen van datagegevens bij Marokkaanse kinderen door het afnemen van de Schlichting Tests centraal staat. Naast deze data zijn er voor enkele onderzoeksvragen aanvullende gegevens langs andere weg verkregen.



Figuur 2: Methode per onderzoeksvraag

De resultaten van de dataverzameling zijn per kind verwerkt in het dataverwerkingsprogramma Statistical Package for Social Sciences (SPSS). In SPSS zijn de codes van de testleiders, school en het kind, geslacht, geboortedatum en moedertaal van het kind ingevoerd. Verder is per item aangegeven of een item correct of foutief is uitgevoerd en wanneer is ingestapt of afgebroken. Het instapitem is het punt waar vanaf alle voorgaande items automatisch goed gerekend konden worden. Voorgaande items werden niet afgenomen.

Analyse van het SPSS bestand van de Marokkaanse kinderen is nodig voor het beantwoorden van alle onderzoeksvragen. Om antwoord te krijgen op onderzoeksvraag 2 en 3 zijn naast het SPSS bestand van de Marokkaanse kinderen ook de SPSS bestanden van de Turkse kinderen en de kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden gebruikt. Deze bestanden zijn verkregen via de opdrachtgever, dr. L. Schlichting. Voor een volledige beantwoording van onderzoeksvraag 5 is literatuur bestudeerd.

In paragraaf 3.3 tot en met 3.6 wordt de gang van zaken rond het verzamelen van de data bij Marokkaanse kinderen beschreven. Paragraaf 3.7 beschrijft hoe de literatuur voor beantwoording van onderzoeksvraag 5 gevonden is.

3.3. Opleiding testleiders

De testleiders zijn vierdejaars studenten logopedie aan de Hogeschool van Utrecht. Voor het huidige onderzoek zijn zij opgeleid om allen op eenzelfde en correcte manier de Schlichting Tests af te nemen. Zij hebben hiervoor een trainingsdag gevolgd bij dr. L. Schlichting. Tijdens de trainingsdag zijn alle afzonderlijke onderdelen van de tests uitgebreid besproken en geoefend. Dr. L. Schlichting heeft enkele testonderdelen gedemonstreerd volgens de gestandaardiseerde afnameprocedure, zoals beschreven in de handleidingen.

Na de trainingsdag hebben de testleiders meerdere malen bij elkaar de tests afgenomen, en feedback gegeven en gekregen op de wijze van afname. Verder hebben zij individueel bij één of meerdere proefpersonen de afnameprocedure geoefend.

Twee weken na de trainingsdag heeft er een terugkomdag plaatsgevonden met dr. L. Schlichting. Deze dag was bedoeld om de ervaringen met de afname van de tests te delen, en feedback te krijgen op gedemonstreerde afname van testonderdelen.

3.3.1. Betrouwbaarheid scoring Verhaalttest

De Verhaalttest is een tamelijk subjectief testonderdeel waarbij testleiders bij een aantal items een verschillend oordeel kunnen geven. Deze items hoeven namelijk niet letterlijk gezegd te worden, maar het kind mag zelf de woorden kiezen waarmee hij/zij een gebeurtenis verwoordt (Schlichting & Spelberg, 2010).

Om deze reden is de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van de scores van de testleiders gemeten. Elke testleider leverde drie uitgeschreven samples aan, deze werden door elk lid van de projectgroep individueel gescoord. Vervolgens is de onderlinge correlatie van de eindscores van deze 12 samples berekend (Ostelo e.a., 2006).

Zes paarsgewijze vergelijkingen leverden hoge correlaties op van $r = 0,991$ tot $r = 0,993$. Dit betekent dat het voor de scores van de Verhaalttest van minimale invloed is welke testleider het sample beoordeelt. Om deze reden heeft elke testleider de door haar afgenomen Verhaalttest individueel uitgewerkt (bijlage 1).

3.4. Onderzoeksgroep

3.4.1. *In- en exclusiecriteria*

In- en exclusiecriteria	
Inclusiecriteria	Exclusiecriteria
- Tweetalige kinderen, met als T1 een Marokkaanse taal en als T2 Nederlands - Leeftijdscategorie: 4;9 t/m 7;0 jaar (groep 1 t/m 3) - Minimaal negen maanden Nederlands taalaanbod op school - Voldoende meekomen op het regulier basisonderwijs	- Logopedie (op het gebied van taal) op dit moment

Tabel 2: In- en exclusiecriteria

Voor dit onderzoek is ervoor gekozen om zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen in de leeftijd van 4;9 tot en met 7;0 jaar te onderzoeken. De Marokkaanse kinderen die deelnamen aan het onderzoek, moesten een Marokkaanse taal als eerste taal verworven hebben. Als tweede taal is het Nederlands verworven. Op de antwoordstrookjes van de ouderbrieven is een vraag verwerkt naar de thuistaal van de kinderen. Ouders gaven hierop aan of de thuistaal Berber-Tarifit, Marokkaans-Arabisch, Nederlands of een andere taal betreft. Kinderen werden uitgesloten van deelname aan het onderzoek wanneer uit het antwoordstrookje bleek dat er thuis enkel Nederlands werd gesproken of wanneer de thuistaal van een kind een andere taal dan het Marokkaans was.

Wanneer de antwoordstrookjes niet volledig ingevuld werden teruggestuurd, werd navraag gedaan bij de leerkracht over de thuistaal van het kind. Enkel de kinderen die mondeling of schriftelijke toestemming van ouders hebben gekregen, participeerden in het onderzoek.

De Schlichting Tests zijn genormeerd voor kinderen van 2;0 tot en met 7;0 jaar. Voor het onderzoek is het belangrijk om zeker te weten dat de Marokkaanse kinderen aanbod van de Nederlandse taal hebben gekregen. Om deze reden is de minimale leeftijd op 4;9 jaar gesteld, zodat de kinderen minimaal negen maanden Nederlands taalaanbod op school hebben gehad.

Voor het huidige onderzoek is het van groot belang dat de Marokkaanse kinderen, die deelnemen aan het onderzoek, een normale ontwikkeling doorlopen. Op deze manier wordt een representatief beeld verkregen van de zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen, die voldoende meekomen op het regulier basisonderwijs. Over het algemeen gaan zich normaal ontwikkelende kinderen naar het regulier basisonderwijs. Om deze reden is speciaal basisonderwijs uitgesloten voor het onderzoek.

Om te beoordelen of de kinderen in aanmerking komen voor het onderzoek, is gekozen om de kinderen met logopedie op het gebied van taal uit te sluiten. Op deze manier wordt de kans beperkt dat kinderen met een taalstoornis of een grote achterstand in de Nederlandse taal participeren in het onderzoek.

Om te beoordelen of de kinderen aan de criteria voldeden beantwoordde de leerkracht en/of intern begeleider, voorafgaand aan het onderzoek, de volgende vragen:

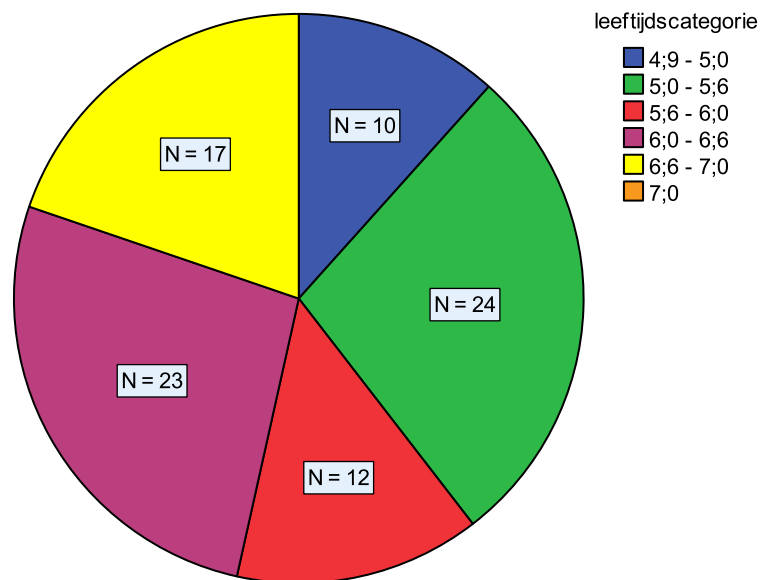
- Heeft het kind minimaal 9 maanden Nederlands taalaanbod op school gehad?
- Kan het kind voldoende meekomen in het onderwijs? (voortvloeiend uit een algemene indruk van het kind en zijn/haar schoolprestaties)
- Heeft het kind logopedie op het gebied van taal?

Indien één of meerdere antwoorden niet binnen de gestelde voorwaarden vielen, werd het kind uitgesloten van deelname aan het onderzoek.

3.4.2. Onderzoekspopulatie

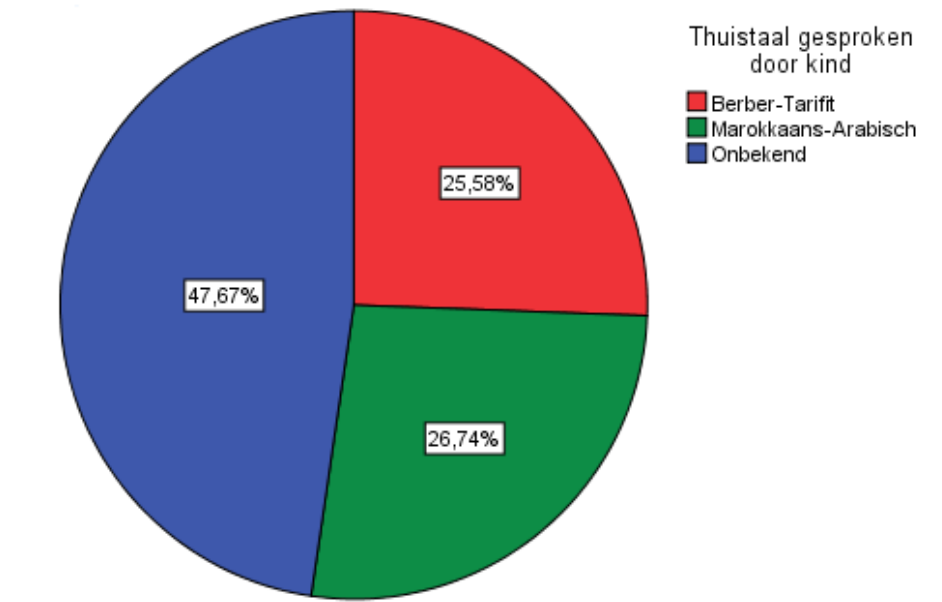
In de periode van 14 maart tot en met 20 april 2011 zijn 86 kinderen onderzocht. Van deze 86 kinderen waren 41 jongens en 45 meisjes.

Hieronder wordt het aantal kinderen per leeftijdscategorie in een figuur weergegeven.



Figuur 3: Verdeling onderzoeksgroep per leeftijdscategorie

In figuur 3 is te zien dat elke leeftijdscategorie van de onderzoeksgroep vertegenwoordigd is, met uitzondering van de groep 7-jarige kinderen. Er participeerden geen kinderen van 7;0 jaar in het onderzoek. In het verdere onderzoeksverslag wordt deze leeftijdscategorie dan ook buiten beschouwing gelaten.



Figuur 4: Gesproken thuistaal naast het Nederlands

Vóór het onderzoek is via een antwoordstrook gevraagd naar de thuistaal van het kind. Van 45 kinderen zijn ingevulde antwoordstrookjes met daarop de thuistaal retour gekomen. Van de resterende kinderen was ook op school niet bekend welke Marokkaanse taal thuis gesproken wordt.

In hoofdstuk 4 wordt een vergelijking gemaakt tussen de scores van de 22 Berber-Tarifit sprekende kinderen en de 23 Marokkaans-Arabisch sprekende kinderen.

3.5. Wervingswijze

Om een zo groot mogelijke onderzoeksgroep te verkrijgen heeft onderstaande manier van werven plaatsgevonden.

Er is gezien de effectiviteit gekozen om basisscholen te benaderen. Via een school wordt een grote groep Marokkaanse kinderen in één keer benaderd, dit in tegenstelling tot een individuele benadering. Bovendien kan een school betrouwbare informatie verschaffen over schoolprestaties van het kind, en zijn/haar achtergrond.

De omgeving waarin de basisscholen zich bevinden, is Utrecht en omstreken. Om een zo betrouwbaar mogelijk beeld te verkrijgen van de onderzoeksgroep zijn scholen in zowel grote en kleine steden, als dorpen benaderd. Scholen zijn geselecteerd op basis van hun ligging en al dan niet aanwezig zijn van tweetalige kinderen.

De geselecteerde scholen hebben een inleidende brief (bijlage 2) over het taalonderzoek ontvangen. Een week na het ontvangen van deze brief zijn zij telefonisch benaderd. In een later stadium van de werving zijn, vanwege onvoldoende respons van de reeds benaderde scholen, een aantal extra scholen enkel telefonisch benaderd. Reden voor deze uitsluitend telefonische benadering was, dat er onvoldoende tijd was om voorafgaand een inleidende brief te sturen.

Na toezegging voor deelname aan dit onderzoek zijn er met directeur of intern begeleider afspraken gemaakt over het aantal te onderzoeken kinderen die voldoen aan de criteria, de beschikbare ruimtes en de data waarop onderzoek plaats kon vinden.

Na toestemming van de school verspreidde deze, de door de testleiders opgestelde, ouderbrieven met antwoordstroken (bijlage 3). Op deze antwoordstroken werd toestemming aan de ouders gevraagd voor deelname van het kind aan het onderzoek. Ook stond hierop de mogelijkheid om de gesproken thuistaal aan te geven.

Bij de werving van de kinderen heeft de opdrachtgever hulp geboden en contact opgenomen met enkele scholen. In totaal zijn er 82 scholen benaderd. Er zijn 57 brieven verzonden en 25 scholen zijn enkel telefonisch benaderd.

Van deze scholen hebben uiteindelijk 13 scholen toestemming gegeven voor deelname aan het onderzoek. Deelname aan andere onderzoeken, te weinig Marokkaanse kinderen en personele problemen waren de voornaamste redenen van scholen om niet deel te nemen aan het onderzoek.

3.6. Beschrijving onderzoek

Vier testleiders hebben de kinderen op verschillende scholen onderzocht in de periode van 14 maart tot en met 20 april 2011. Alle testleiders waren in het bezit van een complete testset.

3.6.1. Procedure

De testleider was indien mogelijk aanwezig bij een kringgesprek, zodat de kinderen bekend waren met degene die hen zal komen testen. Na afloop van de test kreeg het kind een sticker als beloning.

De testsessies duurden ongeveer twee keer 30 tot 45 minuten en werden beiden afgenomen door dezelfde testleider op twee verschillende dagen. Vanwege organisatorische redenen zijn vier kinderen tijdens de tweede sessie door een andere testleider gezien. Ook zijn om dezelfde redenen bij 28 kinderen de beide testsessies op verschillende momenten op één dag afgenomen.

Door de school werd een rustige ruimte beschikbaar gesteld, waar de test in een één op één situatie onder schooltijd werd afgenomen. Het afnemen van testen op school had als voordeel dat veel kinderen op één plaats gezien konden worden en de kinderen zich in een vertrouwde omgeving bevonden.

De meeste scholen hadden een rustige ruimte, zoals een koffiekamer, bibliotheek of klaslokaal, beschikbaar gesteld. Op één school lag de ruimte gelegen aan een schoolplein, waardoor het zo nu en dan rumoerig was. Op drie scholen zaten twee testleiders in dezelfde ruimte. Dit heeft echter geen invloed gehad op de score van het kind, daar de ruimtes groot genoeg waren.

Tijdens het testen noteerde de testleider afwijkende reacties van het kind. Deze afwijkende reacties zijn vooraf vastgesteld en weergegeven in een observatielijst. Genoteerd werd welke afwijkende reactie het kind bij welk item vertoonde. Mede door de ingevulde observatielijsten wordt onderzoeksvraag 1c beantwoord.

Observatielijst reacties kind		
Reactie	Item	Opmerkingen
Weigeren		
Boos worden		
Schrikreactie		
Aarzeling		
Met voorwerpen gooien		
Huilen		
In zichzelf keren		
Anders, nl..		

Tabel 3: Observatielijst reacties kind

Na verwerking van de onderzoeksgegevens ontving de school schriftelijk een document met de resultaten van de kinderen. In dit document stond beschreven hoe het kind scoorde op de testonderdelen, wat het testonderdeel meet, en of er opvallende foutenpatronen zijn gevonden. Bijvoorbeeld: 'Het kind heeft moeite met het correct gebruik van lidwoorden en voorzetsels'. Indien gewenst, werden de resultaten mondeling toegelicht aan de leerkracht of intern begeleider.

3.6.2. Afname Schlichting Tests

Per sessie werden drie testonderdelen afgenomen in een vooraf vastgestelde volgorde:

Volgorde afname	
Sessie 1	Sessie 2
1. Taalbegrip	4. Zinsontwikkeling
2. Pseudowoorden	5. Woordontwikkeling
3. Verhaalttest	6. Auditief geheugen

Tabel 4: Volgorde van afname

Bij eerder onderzoek van de Turkse doelgroep bleek dat er bij een klein deel van de groep bij een te moeilijk item werd ingestapt. Om negatieve ervaringen te voorkomen is er in overleg met dr. L. Schlichting voor gekozen om bij ieder testonderdeel één sectie eerder in te stappen. Hieronder een overzicht van de toegepaste instapregels:

Taalbegrip		
Leeftijd	Instapitem	Indien instapitem fout
3;8 t/m 5;3	Sectie A, item 9	Bij score 0 op item 9, terug gaan naar item 1
Vanaf 5;4	Sectie B, item 13	Bij score 0 op item 13 terug gaan naar item 9

Pseudowoorden		
Leeftijd	Oefenitems	Instapitem
Alle leeftijden	Zie scoreformulier	Item 1

Verhaalttest	
Leeftijd	
Vanaf 3;9	Er gelden geen instapregels voor de Verhaalttest

Zinsontwikkeling			
Leeftijd	Oefenitems	Instapitem	Indien instapitem fout
4;0 t/m 4;11	-	1	
Vanaf 5;0	2b, 3b, 4b	5	Bij score 0 terug naar item 2

Woordontwikkeling			
Leeftijd	Oefenitems	Instapitem	Indien instapitem fout
4;0 t/m 4;11	-	1	
5;0 t/m 5;11	6a - 6b	7	Terug naar 1
Vanaf 6;0	9 - 10	11	Terug naar 7; indien 7 fout terug naar 1

Auditief geheugen		
Leeftijd	Oefenitems	Instapitem
Alle leeftijden	Jas	Item 1

Tabel 5: Toegepaste instapregels per testonderdeel

3.7. Literatuurzoektocht

Vanuit de literatuur wordt antwoord gegeven op de volgende vraagstelling:

- Hoe scoren tweetalige kinderen op een verhaalttest in vergelijking met eentalige kinderen?

Met de bevindingen vanuit de literatuur worden de prestaties van tweetalige en eentalige kinderen op een verhaalttest vergeleken. Onderzocht wordt welke taalaspecten een verhaalttest meet en of voor deze aspecten specifieke kennis van de taal benodigd is.

Er is gezocht naar artikelen over scores van tweetalige kinderen op narratieve taken, in vergelijking met eentalige kinderen.

De artikelen zijn gezocht in zeven, zowel Engels- als Nederlandstalige databanken.

Vooraf zijn Engelse en Nederlandse zoektermen bepaald:

- Verhaalttest, Verteltaak, Pragmatiek, Bus verhaal test, Bus Story, pragmatic test, language skill, specific language skills, narrative, narratieve vaardigheden
- Tweetaligheid, Tweetalige kinderen, Bilingualism, multilingualism
- Child, Preschool Child, kinderen

De geselecteerde artikelen voldeden aan de volgende inclusiecriteria:

- De artikelen bevatten in ieder geval informatie over narratieve vaardigheden bij eentalige en/of tweetalige kinderen.
- De artikelen zijn uitgegeven tussen 2000 en 2011.
- De beschreven doelgroep bestaat uit kinderen.

Uiteindelijk zijn zes artikelen geselecteerd, waarvan vier Engelstalig en twee Nederlandstalig. Niet alle artikelen gingen specifiek over de onderdelen van de vraagstelling. Toch zijn deze artikelen geselecteerd, omdat ze voor een deel samenhangen met de vraagstelling en allen informatie geven over de narratieve vaardigheden bij een- en/of tweetalige kinderen.

De literatuurbevindingen geven meer informatie over de scores van tweetalige kinderen op verschillende narratieve taken en zullen een verklaring kunnen geven voor de behaalde scores van Marokkaanse kinderen op de Verhaalttest. De bevindingen worden besproken in hoofdstuk 5. De beschrijving van de gehele literatuurzoektocht is te vinden in bijlage 4.

4. Prestaties op de Schlichting Tests

4.1. Inleiding

Tijdens de onderzoeksperiode zijn er bij 86 Marokkaanse kinderen gegevens verzameld.

In dit hoofdstuk worden de ruwe scores en quotiëntscores van de Marokkaanse kinderen weergegeven. Verder wordt aangegeven welke items zijn afgeweerd of consequent foutief zijn uitgevoerd.

Ook wordt een vergelijking gemaakt tussen de scores van de Turkse kinderen en van de kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden. Deze doelgroepen zijn in voorgaande jaren onderzocht.

- 4.1. Inleiding
- 4.2. Prestaties Marokkaanse kinderen
 - 4.2.1. Weergave ruwe scores Marokkaanse kinderen
 - 4.2.2. Vergelijking quotiëntscores met normgroep
 - 4.2.3. Vergelijking Berber-Tarifit en Marokkaans-Arabisch
 - 4.2.4. Foutieve of afgeweerde items
 - 4.2.5. Conclusie
- 4.3. Vergelijking Turkse kinderen
- 4.4. Vergelijking ESM kinderen
- 4.5. Verloop prestaties

4.2. Prestaties Marokkaanse kinderen

Door weergave van de resultaten bij de verschillende deelvragen, zal uiteindelijk een antwoord worden verkregen op onderzoeksvraag 1: *Hoe presteren zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen met een Marokkaanse taal als T-1 en Nederlands als T-2 op de Schlichting Tests in vergelijking met de Nederlandse normgroep?*

De deelvragen behorend bij onderzoeksvraag 1 luiden:

- a. *Wat zijn de gemiddelde ruwe scores per leeftijdscategorie van zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen met een Marokkaanse taal als T-1 en Nederlands als T-2 op de verschillende onderdelen van de Schlichting Tests?*
- b. *Hoe verhouden de gemiddelde quotiënten van zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen zich tot de quotiënten van de Nederlandse normgroep?*
- c. *Worden bepaalde items van de Schlichting Tests consequent foutief uitgevoerd of afgeweerd door Marokkaanse kinderen die voldoende mee komen in het regulier basisonderwijs?*

4.2.1. Weergave ruwe scores Marokkaanse kinderen

Hieronder zijn per leeftijdscategorie de gemiddelde ruwe scores op de verschillende testonderdelen in een tabel weergegeven.

Ruwe scores					
	4;9 – 5;0	5;0 – 5;6	5;6 – 6;0	6;0 – 6;6	6;6 – 7;0
Taalbegrip	43	46	54	57	62
Woordontwikkeling	23	25	29	31	36
Zinsontwikkeling	16	16	20	19	21
Pseudowoorden	27	26	35	31	34
Verhaalttest	16	15	20	23	23
Auditief geheugen	8	7	8	8	8

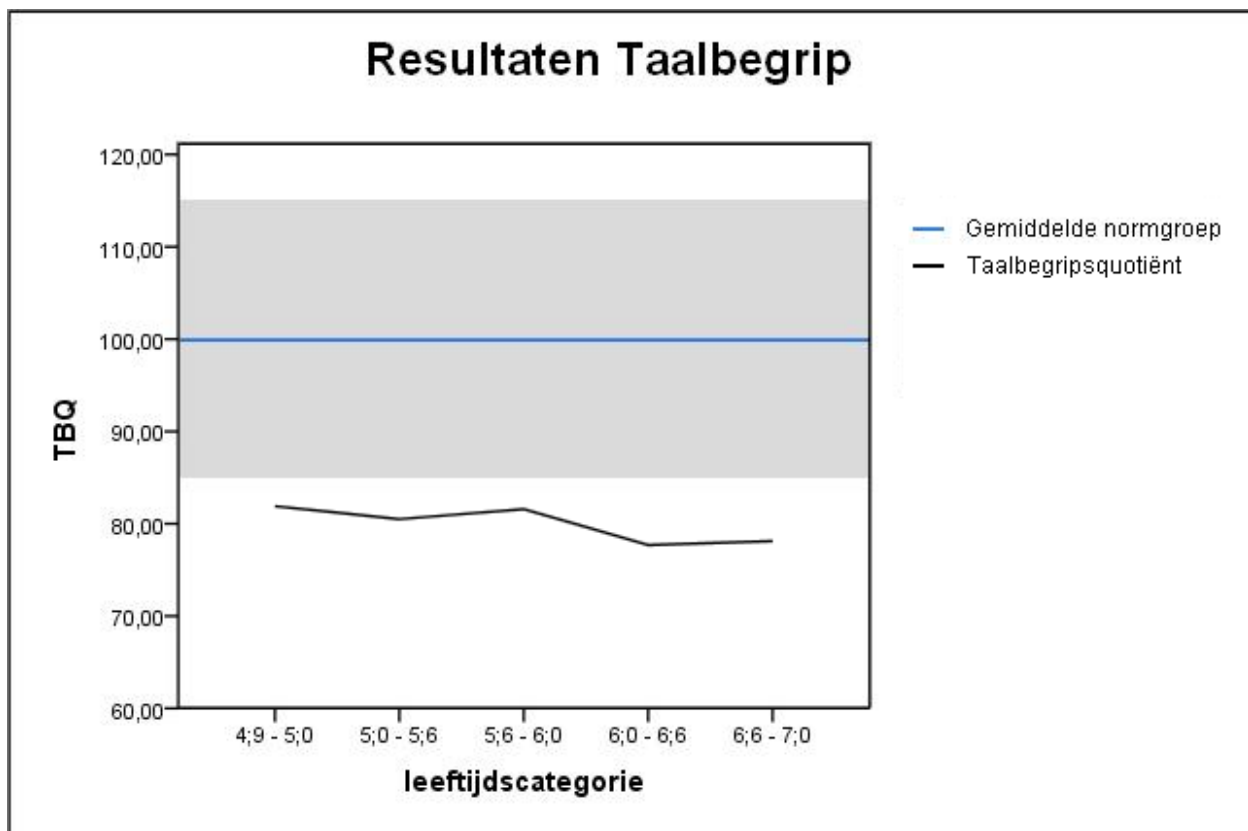
Tabel 6: Ruwe scores per leeftijdscategorie

4.2.2. Vergelijking quotiëntscores met normgroep

Hieronder worden per testonderdeel de gemiddelde quotiëntscores per leeftijdscategorie weergegeven. Allereerst worden de exacte quotiëntscores in een tabel weergegeven. Vervolgens worden deze quotiëntscores grafisch weergegeven, waarin ook de quotiëntscores van de normgroep zijn verwerkt. De gemiddelde quotiëntscore van de normgroep bedraagt 100, met een range van 85 tot 115. Een quotiëntscore onder de 85 is onder gemiddeld. In de tabellen hieronder worden de normgebieden waarin de scores van de Marokkaanse kinderen vallen weergegeven met 'G' of 'OG'. G staat voor gemiddeld, OG voor onder gemiddeld. De normgebieden zijn bepaald aan de hand van de quotiëntscores vergeleken met de Nederlandse normgroep.

Taalbegrip						
	4;9 – 5;0	5;0 – 5;6	5;6 – 6;0	6;0 – 6;6	6;6 – 7;0	Totale groep
Aantal	10	24	12	23	17	86
Gemiddelde	82	81	82	78	78	80
Standaarddeviatie	8,7	16,1	11,6	8,4	8,0	11,3
Range	64-94	60-114	65-101	64-97	68-98	60-114
Normgebied	OG	OG	OG	OG	OG	OG

Tabel 7: Scores Taalbegrip

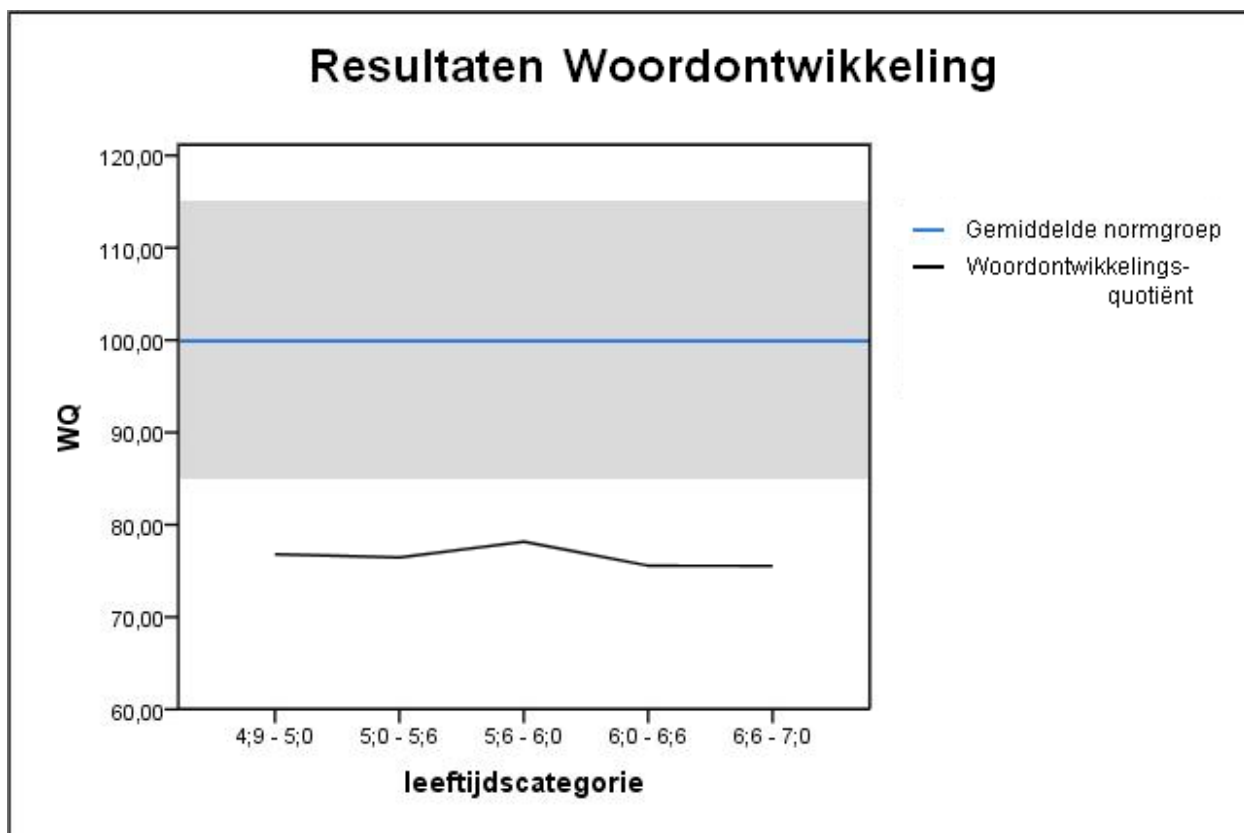


Figuur 5: Resultaten Taalbegrip

De gemiddelde quotiëntscores van alle leeftijdscategorieën vallen in het normgebied onder gemiddeld.

Woordontwikkeling						
	4;9 – 5;0	5;0 – 5;6	5;6 – 6;0	6;0 – 6;6	6;6 – 7;0	Totale groep
Aantal	10	24	12	23	17	86
Gemiddelde	77	76	78	76	76	76
Standaarddeviatie	11,7	15,3	5,6	7,2	11,7	11,0
Range	55-91	55-118	71-87	64-89	55-106	55-118
Normgebied	OG	OG	OG	OG	OG	OG

Tabel 8: Scores Woordontwikkeling

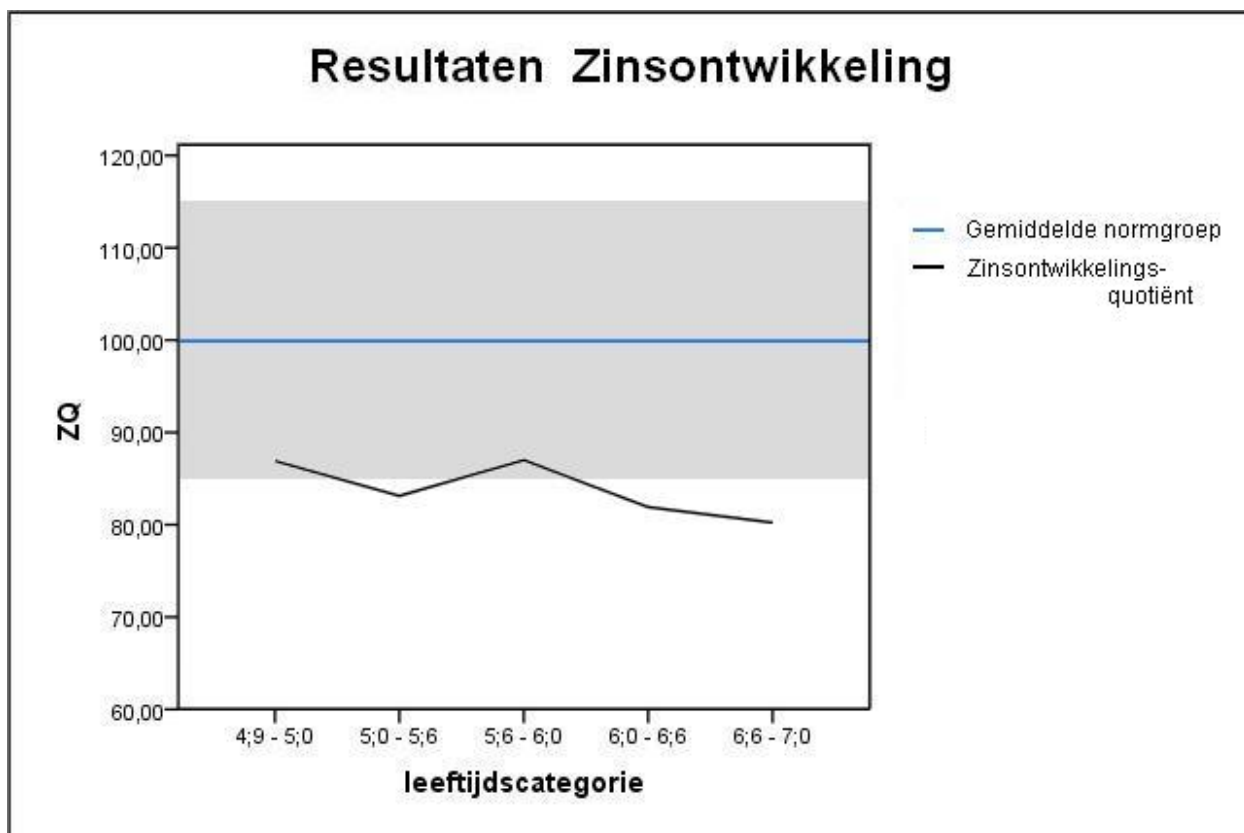


Figuur 6: Resultaten Woordontwikkeling

De gemiddelde quotiëntscores van alle leeftijdscategorieën vallen in het normgebied onder gemiddeld.

Zinsontwikkeling						
	4;9 – 5;0	5;0 – 5;6	5;6 – 6;0	6;0 – 6;6	6;6 – 7;0	Totale groep
Aantal	10	24	12	23	17	86
Gemiddelde	87	83	87	82	80	83
Standaarddeviatie	7,0	12,5	11,1	8,9	8,3	10,2
Range	74-98	69-117	72-110	70-98	71-98	69-117
Normgebied	G	OG	G	OG	OG	OG

Tabel 9: Scores Zinsontwikkeling



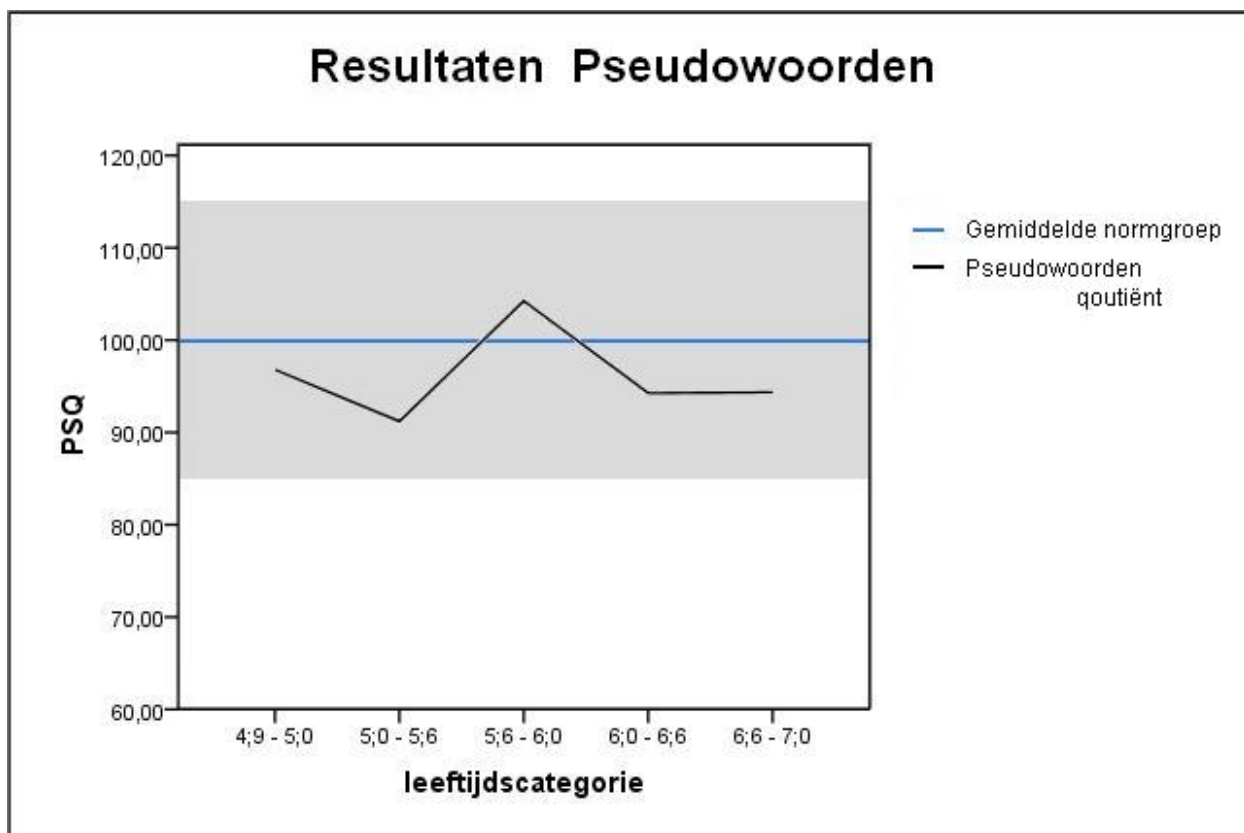
Figuur 7: Resultaten Zinsontwikkeling

De gemiddelde quotiëntscores van de leeftijdscategorieën 4;9-5;0 en 5;6-6;0 jaar vallen binnen het gemiddelde. Wel liggen deze scores aan de ondergrens van het gemiddelde, namelijk quotiëntscore 87.

De gemiddelde quotiëntscores van de overige leeftijdscategorieën liggen onder gemiddeld. De totale onderzoeksgroep laat een gemiddelde quotiëntscore van 83 zien. Deze score valt binnen het normgebied onder gemiddeld.

Pseudowoorden						
	4;9 – 5;0	5;0 – 5;6	5;6 – 6;0	6;0 – 6;6	6;6 – 7;0	Totale groep
Aantal	10	24	12	23	17	86
Gemiddelde	97	91	104	94	94	95
Standaarddeviatie	19,2	19,6	15,5	17,7	12,3	17,3
Range	73-131	60-122	73-132	74-136	74-127	60-136
Normgebied	G	G	G	G	G	G

Tabel 10: Scores Pseudowoorden

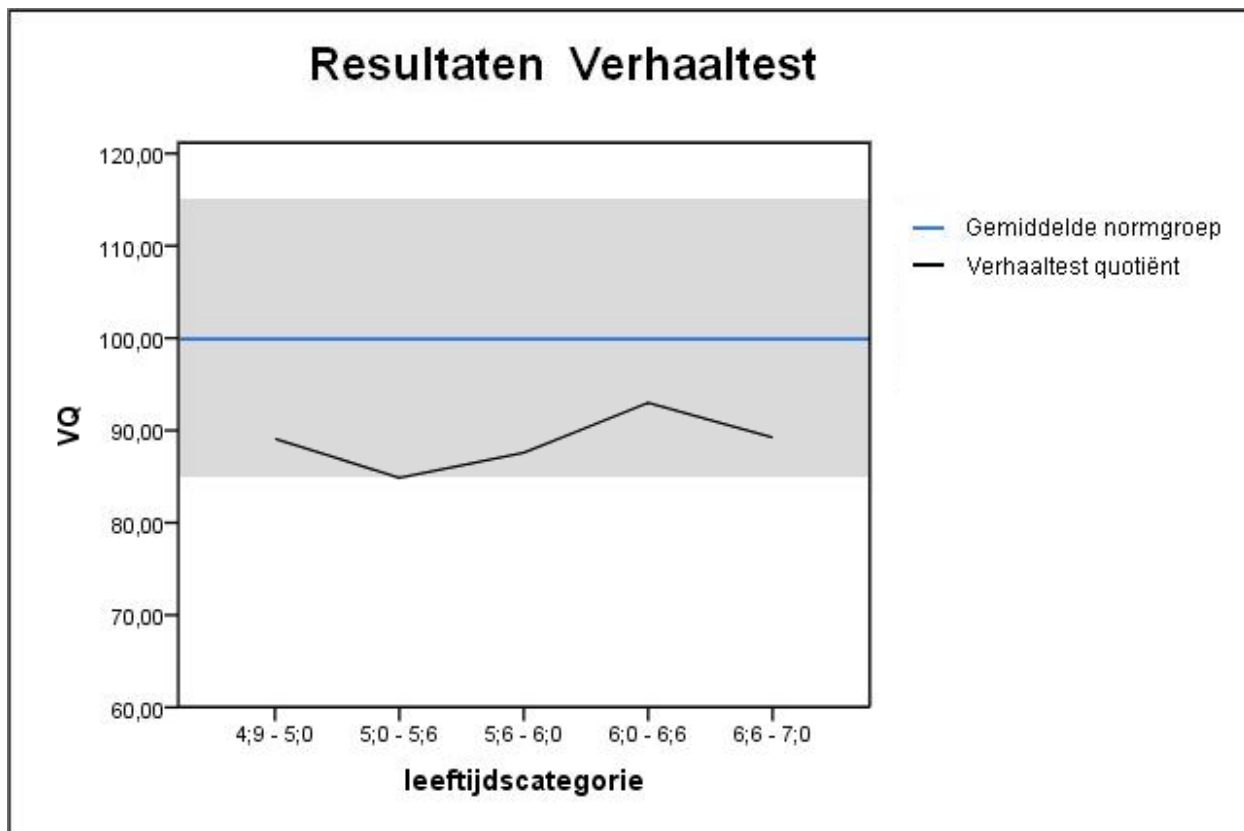


Figuur 8: Resultaten Pseudowoorden

Van alle leeftijdscategorieën worden de gemiddelde quotiëntscores geïnterpreteerd als gemiddeld. Opvallend is de gemiddelde quotiëntscore van de leeftijdscategorie 5;6-6;0 jaar: deze score ligt relatief hoger dan de gemiddelde quotiëntscores van de andere leeftijdscategorieën. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat de range van deze groep uiteen loopt, een aantal kinderen trekt het gemiddelde omhoog.

Verhaalttest						
	4;9 – 5;0	5;0 – 5;6	5;6 – 6;0	6;0 – 6;6	6;6 – 7;0	Totale groep
Aantal	10	23	12	23	17	85
Gemiddelde	89	85	88	93	89	88
Standaarddeviatie	11,6	17,2	14,5	14,1	10,6	14,2
Range	77-114	57-134	60-116	64-128	74-107	57-134
Normgebied	G	G	G	G	G	G

Tabel 11: Scores Verhaalttest

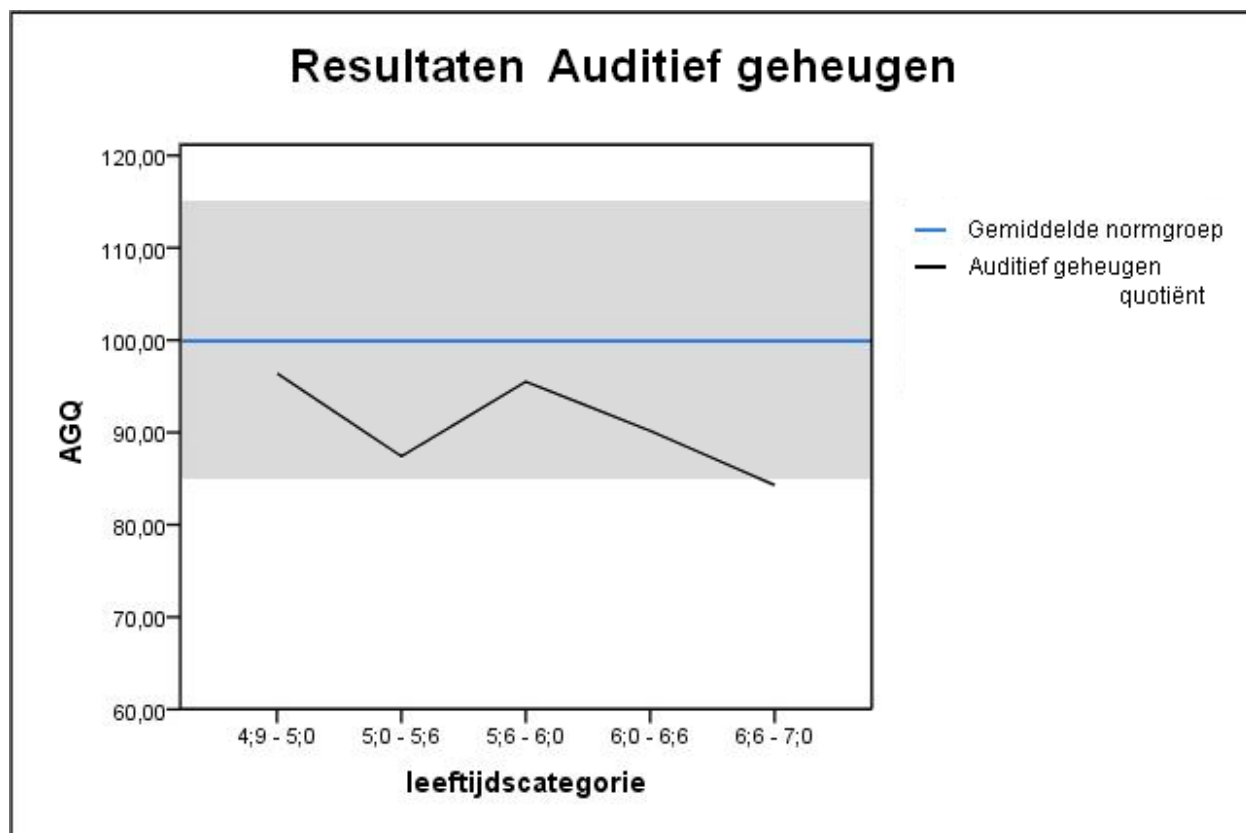


Figuur 9: Resultaten Verhaalttest

De gemiddelde quotiëntscores van alle leeftijdscategorieën vallen binnen het gemiddelde. Wel moet worden opgemerkt dat één kind, in de leeftijdscategorie van 5;0-5;6 jaar, de Verhaalttest weigerde uit te voeren. De score van dit kind is om deze reden niet meegenomen bij de analyse van dit testonderdeel.

Auditief geheugen						
	4;9 – 5;0	5;0 – 5;6	5;6 – 6;0	6;0 – 6;6	6;6 – 7;0	Totale groep
Aantal	10	24	12	23	17	86
Gemiddelde	96	87	96	90	84	89
Standaarddeviatie	14,8	14,8	14,7	17,0	14,0	15,5
Range	78-116	70-136	72-111	65-131	69-117	65-136
Normgebied	G	G	G	G	OG	G

Tabel 12: Scores Auditief geheugen



Figuur 10: Resultaten Auditief geheugen

Van alle leeftijdscategorieën worden de gemiddelde quotiëntscores geïnterpreteerd als gemiddeld, met uitzondering van de leeftijdscategorie 6;6-7;0 jaar. Zij scoren net onder gemiddeld. In deze groep bevond zich een meisje waarbij tijdens de testafname twijfels ontstonden over de werking van haar gehoor. Dit meisje scoorde, mogelijk om deze reden, zeer laag op het testonderdeel Auditief geheugen. Dit heeft de gemiddelde score van de leeftijdscategorie 6;6-7;0 jaar negatief beïnvloed.

4.2.3. Vergelijking Berber-Tarifit en Marokkaans-Arabisch

De quotiëntscores van de kinderen, van wie de thuistaal exact bekend is, zijn met elkaar vergeleken. Er is op geen van de testonderdelen een significant verschil gevonden tussen de groep Berber-Tarifit sprekende kinderen en de Marokkaans-Arabisch sprekende kinderen (bijlage 5).

4.2.4. Foutieve of afgeweerde items

In antwoord op onderzoeksvraag 1c wordt hieronder beschreven welke items consequent foutief zijn uitgevoerd of afgeweerd. Verder zullen afwijkende reacties beschreven worden.

Foutief

De test is zo opgebouwd dat de achtereenvolgende items van de verschillende testonderdelen oplopen in moeilijkheidsgraad. Verwacht wordt dat kinderen naarmate het testonderdeel vordert meer fouten maken. Om te beoordelen of een item consequent foutief werd uitgevoerd werd gekeken naar het foutenpercentage van de omliggende items. Wanneer het foutenpercentage van een bepaald item ten opzichte van de omliggende items opvallend hoog was, werd het item beschouwd als consequent foutief. Hieronder worden de items die consequent foutief uitgevoerd werden beschreven.

Taalbegrip	
Item	Handeling kind
TB 18: 'Zet het huis op de bloem'	Kind zet de bloem op het huis.
TB 19: 'Zet nu het kleine huis op het grote huis'	Kind zet het grote huis op het kleine huis.
TB 26: 'De poes gaat op het kleine huis liggen'	Kind zet de poes op het kleine huis.
TB 29: 'De poes valt van het huis af en klimt dan op de grote bloem'	Kind laat de poes niet vallen en/of zet de poes niet op de juiste plek.
TB 31: 'De poes wil niet springen, zij loopt eerst naar het gras en dan naar het water'	Kind laat de poes springen.
TB 37: 'Dan zijn alle dieren moe. Ze gaan slapen in de zandbak'	Kind zet de dieren neer.
TB 41: 'Doe nu een witte steen in allebei de bakjes'	Kind doet alle witte stenen in de bakjes of stopt meerdere stenen in een bakje.
TB 43: 'Maak nu een torentje van één zwarte steen en twee witte stenen'	Kind maakt een foutief torentje.
TB 60: 'Leg op de witte bloem de zwarte ster'	Kind legt de witte bloem op de zwarte ster.

Het foutenpercentage van de Marokkaanse kinderen is vergeleken met de p-waarden (percentage correcte respons) van de Nederlandse normgroep, die vermeld staan in de handleiding van de Schlichting Test voor Taalbegrip. Hieruit blijkt dat de items 18, 29 en 43 ook door de normgroep vaker foutief worden uitgevoerd dan de omliggende items. Mogelijk is de moeilijkheidsgraad van deze items hoger in vergelijking met de overige items van de sectie (Schlichting & Spelberg, 2010).

Opvallendheden Taalbegrip

In sectie B item 21 wordt het kind gevraagd om de kikker op het lege huis te zetten. Uit de reacties van een aantal kinderen bleek, dat het begrip 'leeg' in deze context voor hen onbekend was. De opstelling van het materiaal was echter zodanig, dat de kinderen het item toch vaak correct uitvoerden.

Veel fouten zijn gemaakt op items van de secties D en F. Bij deze secties moet een kind de juiste afbeelding bij een gesproken zin aanwijzen. Wanneer kinderen de opdracht niet begrepen, was te zien dat zij een willekeurige afbeelding aanwezen. Dit was ook te zien in het foutenpercentage: het foutenpercentage bij deze secties lag hoger dan bij de omringende secties.

Woordontwikkeling	
Item	Uiting kind
WO 10: 'Vrachtwagen'	Bus, auto
WO 13: 'Kaars'	Vuur
WO 22: 'Slurf'	Neus, snavel
WO 23: 'Brug'	Weg, station
WO 25: 'Stuur'	Geen respons
WO 33: 'Schroeven'	Spijkers

Ook bij het testonderdeel Woordontwikkeling is het foutenpercentage van de Marokkaanse kinderen vergeleken met de p-waarden van de Nederlandse normgroep, die vermeld staan in de handleiding van de Schlichting Test voor Taalproductie-II. De normgroep voert item 23 ook vaker foutief uit dan de omliggende items (Schlichting & Spelberg, 2010).

Opvallendheden Woordontwikkeling

Item 22 werd consequent foutief uitgevoerd, maar werd wel goed gerekend wanneer het kind 'snurf' zei in plaats van 'slurf'. Dit kwam regelmatig voor.

Hoewel item 30 niet consequent foutief werd uitgevoerd, was het soort fout, namelijk de verwisseling van het lidwoord, bij dit item opvallend. 'In het midden' werd 'In de midden'.

Zinsontwikkeling	
Item	Uiting kind
ZO 16: '(zit) voor het kleine (raam)'	Kleine raam, bij het kleine raam, voor de kleine raam

De Nederlandse normgroep laat op item 16 geen opvallend foutenpercentage zien (Schlichting & Spelberg, 2010).

Opvallendheden Zinsontwikkeling

Item 22 'het mes moet hier' werd door veel kinderen correct uitgevoerd. Echter, de handeling daarvoor 'de lamp moet hier' werd door veel kinderen vervangen door 'het lamp moet hier'. Deze uiting wordt echter niet gescoord, omdat dit een voorbeelditem betreft.

Pseudowoorden	
Item	Uiting kind
PSW 05: 'oo-DOE-sΘ'	Oo-DOE-sje
PSW 10: 'puu-LAA-sie-sos'	Poe-LAA-sie-sos
PSW 14: 'mou-nΘ-sa- KIJ-tΘ'	Verschillend

De Nederlandse normgroep laat op bovenstaande items geen opvallend foutenpercentage zien (Schlichting & Spelberg, 2010).

Opvallendheden Pseudowoorden

Er waren geen opvallendheden bij het testonderdeel Pseudowoorden.

Opvallendheden Verhaalttest

Bij de Verhaalttest kan ieder kind zijn eigen verhaal vertellen passend bij het eigen niveau. Dit testonderdeel wordt gescoord aan de hand van verhaalelementen en algemene items.

Er kan geen oordeel gegeven worden over de verhaalelementen die consequent foutief worden uitgevoerd, omdat de items niet oplopen in moeilijkheidsgraad en er geen rekening gehouden wordt met het taalniveau per kind. Wel is te zien dat de algemene items met betrekking tot syntaxis, namelijk het noemen van de voegwoorden 'maar' en 'zoals' en het gebruiken van twee of meer werkwoorden per afbeelding, veelal foutief worden uitgevoerd. Ook de lidwoorden worden vaak verwisseld of weggelaten. Deze foutenpatronen komen vaak voor bij Marokkaanse kinderen die het Nederlands als tweede taal verwerven, zoals beschreven in hoofdstuk 2.

Afweren

Over het algemeen zijn er vrijwel geen items door de kinderen afgeweerd. Twee kinderen hebben echter een item of testonderdeel geweigerd uit te voeren.

Bij item 36 van het testonderdeel Taalbegrip wordt het kind gevraagd om met de kikker een kusje te geven aan de vogel. Eén meisje begon, na het horen van de opdracht, uitbundig te lachen en deed vervolgens niets.

Daarnaast was er één meisje dat weigerde de Verhaalttest uit te voeren, ook na herhaaldelijke aanmoediging van de testleider.

Observaties

Aan de hand van de observatielijsten zijn een aantal opvallendheden naar voren gekomen.

Observaties reacties		
Item	Reactie	Opmerkingen
Taalbegrip 35: 'Nu wil de aap op de plaats van de vogel. Hij duwt de vogel eraf'.	Lachen	Overdreven, aanhoudend lachen
Taalbegrip 36: 'De vogel huult. Hij krijgt een kusje van de kikker'.	Lachen Aarzeling Onwil	Overdreven, aanhoudend lachen Uiting kind: 'Pff', lang aankijken van de testleider
Pseudowoorden	In zichzelf keren	Kind fluistert alle items naarmate ze moeilijker worden, doet haar hand voor de mond en ogen.
Verhaalttest	Angst Aarzeling	Uiting kind bij plaatje 3: 'Ik ben bang dat ik het niet kan'. Meerdere kinderen hadden extra aanmoediging nodig om te starten met het verhaal. Ook kwam tijdens het verhaal de reactie 'Ik weet het niet meer'. Observaties: schouders ophalen, testleider aankijken.

4.2.5. Conclusie

Van tevoren werd gedacht dat de Marokkaanse kinderen op de testonderdelen Pseudowoorden en Auditief geheugen een gemiddelde score zouden behalen in vergelijking met de Nederlandse normgroep. Vermoed werd dat de kinderen lager zouden scoren op de testonderdelen Taalbegrip, Woordontwikkeling en Zinsontwikkeling. Daarnaast werden weinig tot geen afwijkende reacties verwacht.

Zoals verwacht blijken de Marokkaanse kinderen in het normgebied gemiddeld te scoren op de testonderdelen Pseudowoorden, Verhaalttest en Auditief geheugen, in vergelijking met de Nederlandse normgroep. De gemiddelde scores van de Marokkaanse kinderen op de testonderdelen Pseudowoorden en Auditief geheugen, zijn mogelijk het gevolg van een voldoende ontwikkeld werkgeheugen. Zoals beschreven in de literatuur hebben kinderen zonder SLI een voldoende ontwikkeld werkgeheugen, waardoor zij deze taken voldoende kunnen uitvoeren.

Daarentegen scoren Marokkaanse kinderen in het normgebied onder gemiddeld op de testonderdelen Taalbegrip, Woordontwikkeling en Zinsontwikkeling: de taken waar kennis van het Nederlands benodigd is.

De lagere score op het testonderdeel Taalbegrip heeft mogelijk te maken met een kleine passieve woordenschat en moeite met het begrijpen van zinnen die door een functiewoord of grammaticaal verband een andere betekenis kunnen krijgen.

De Marokkaanse kinderen leren woorden uit de thuisomgeving vaak in de Marokkaanse taal en andere woorden, benodigd voor de schoolse vaardigheden, in het Nederlands. Hierdoor hebben zij in het Nederlands een kleinere woordenschat dan eentalige kinderen.

Ook scoren de Marokkaanse kinderen onder gemiddeld op het testonderdeel Zinsontwikkeling. Zij hebben moeite met het correct vervoegen van werkwoorden en gebruik van lidwoorden. De talen hebben namelijk complexe regels voor het vervoegen van werkwoorden. Ook bevatten de Marokkaanse talen één of geen enkel lidwoord.

De Schlichting Tests zijn geschikt voor afname bij Marokkaanse kinderen. De kinderen waren vrijwel geen items of testonderdelen af, en laten weinig afwijkende reacties zien. De afwijkende reacties die wel geobserveerd zijn, zijn toe te schrijven aan persoonlijke eigenschappen van het kind.

De kinderen laten bij verschillende items een consequent foutenpatroon zien. Bij enkele van deze items is eenzelfde patroon terug te zien bij de normgroep. Desbetreffende items zijn mogelijk te moeilijk voor de sectie waarin deze zich bevinden. Andere items die consequent foutief uitgevoerd worden bij de Marokkaanse kinderen zijn mogelijk het gevolg van moeilijkheden met bepaalde aspecten van de Nederlandse taal.

4.3. Vergelijking Turkse kinderen

Voor beantwoording van onderzoeksvraag 2 '*Hoe scoren zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen op de Schlichting Tests, in vergelijking met zich normaal ontwikkelende Turkse kinderen?*' zijn de quotiëntscores van de eerder onderzochte Turkse kinderen vergeleken met de Marokkaanse kinderen. Deze vergelijking is gemaakt op basis van de gehele onderzoeksgroepen, per testonderdeel. Dit is gedaan met behulp van een t-test voor independent samples. In figuur 11, op pagina 42, worden de resultaten van de Marokkaanse en Turkse kinderen en kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden per testonderdeel grafisch weergegeven.

Net als de Marokkaanse kinderen scoren de Turkse kinderen op de taalvaardigheidstaken in het normgebied onder gemiddeld. Op de taalprocestaken scoren beiden groepen in het normgebied gemiddeld. De beide groepen van zich normaal ontwikkelende tweetalige kinderen laten op de verschillende testonderdelen een vergelijkbaar beeld zien.

Er is geen significant verschil gevonden tussen de Marokkaanse en Turkse kinderen op de testonderdelen Taalbegrip ($t = -0.25$, $p = 0.800$), Woordontwikkeling ($t = 1.52$, $p = 0.132$) en Zinsontwikkeling ($t = 0.11$, $p = 0.912$), ofwel de taalvaardigheidstaken.

De Turkse kinderen scoren echter significant hoger dan de Marokkaanse kinderen op de taalprocestaken, namelijk de testonderdelen Pseudowoorden ($t = -5.86$, $p = 0.000$), Verhaalttest ($t = -6.28$, $p = 0.000$) en Auditief geheugen ($t = -3.66$, $p = 0.000$).

4.4. Vergelijking ESM kinderen

Deze paragraaf geeft antwoord op onderzoeksvraag 3: '*Hoe scoren zich normaal ontwikkelende Marokkaanse kinderen op de Schlichting Tests, in vergelijking met kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden?*'. Het vergelijken van de data heeft op dezelfde manier plaatsgevonden als besproken in paragraaf 4.3.

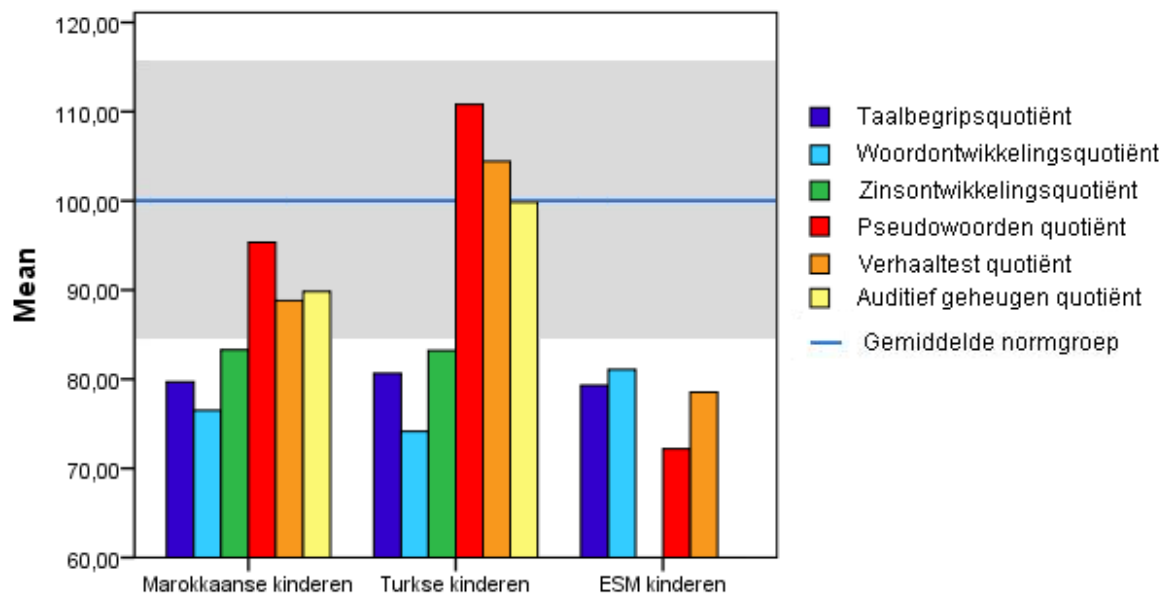
De kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden scoren net als de Marokkaanse kinderen in het normgebied onder gemiddeld op de taalvaardigheidstaken. Ook scoren de ESM kinderen onder gemiddeld op de taalprocestaken, dit in tegenstelling tot de Marokkaanse kinderen.

De Marokkaanse kinderen scoren significant hoger op de testonderdelen Pseudowoorden ($t = 8.70$, $p = 0.000$) en Verhaalttest ($t = 4.25$, $p = 0.000$). Op het testonderdeel Taalbegrip ($t = 0.22$, $p = 0.829$) is geen significant verschil gevonden.

De kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden scoren hoger op het testonderdeel Woordontwikkeling ($t = -2.27$, $p = 0.025$) in vergelijking met de Marokkaanse kinderen. Dit verschil is significant, maar de scores van beide doelgroepen vallen in het normgebied onder gemiddeld. Zoals in hoofdstuk 2 beschreven, is een kleine woordenschat in het Nederlands een veel voorkomend probleem bij tweetalige kinderen.

De testonderdelen Zinsontwikkeling en Auditief geheugen zijn bij het onderzoek van de kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden (Ginkel e.a., 2009) niet afgenomen.

Vergelijking doelgroepen



Figuur 11: Vergelijking doelgroepen

4.5. Verloop scores

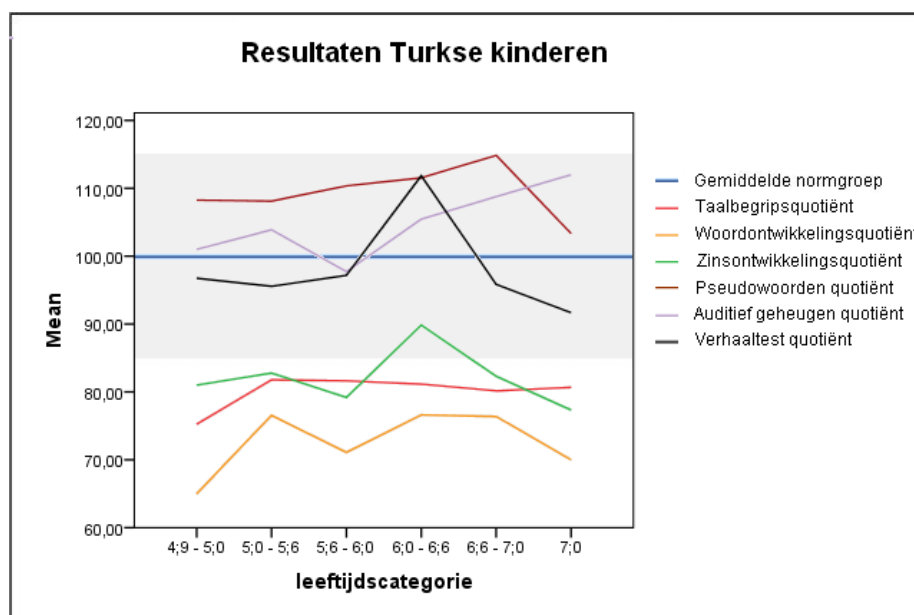
Door het verloop van de scores op de Schlichting Tests per onderzoeksgroep te bekijken, kan beschreven worden of de taalachterstand ten opzichte van de Nederlandse normgroep verminderd wordt. Het kan ook zijn dat de achterstand gelijk blijft of groter wordt.

Op basis van literatuurbependingen wordt verwacht dat jonge tweetalige kinderen een taalachterstand in het Nederlands zullen hebben. Dit uit zich in een lagere score op de taken die kennis van het Nederlands vragen. De oorzaak van deze taalachterstand is het leren van het Nederlands als tweede taal. Naarmate de kinderen ouder worden en zodoende meer taalaanbod in de tweede taal gehad hebben, wordt verwacht dat de taalachterstand ten opzichte van eentalige kinderen minder zal worden.

Verwacht wordt dat naarmate de taalontwikkeling vordert de taalachterstand van kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden groter zal worden ten opzichte van zich normaal ontwikkelende kinderen (Burger & Rijpm, 1998).

Bij het huidige onderzoek zijn zich normaal ontwikkelende tweetalige kinderen onderzocht. Deze kinderen hebben een voldoende vermogen om een tweede taal te verwerven.

Hieronder wordt het verloop van de scores op de verschillende testonderdelen van de verschillende onderzoeksgroepen weergegeven.



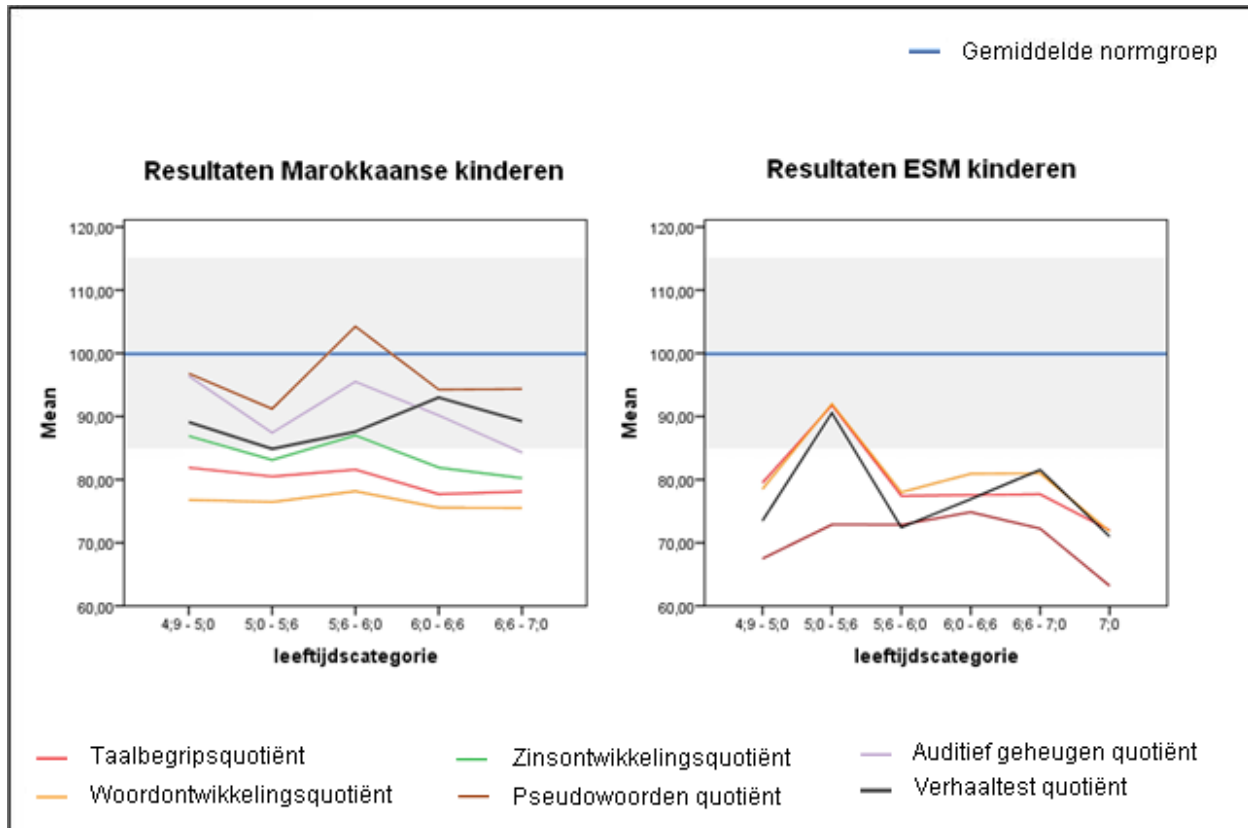
Figuur 12: Resultaten Turkse kinderen

Er kan geen oordeel gegeven worden over het verloop van de scores bij de Turkse kinderen, omdat de lijnen geen eenduidig patroon laten zien. De kinderen uit de verschillende leeftijdscategorieën behalen zeer uiteenlopende scores op de verschillende testonderdelen, waardoor de tendens van de lijnen verschilt.

Bij de leeftijdscategorie 7-jarigen is bij verschillende testonderdelen een dalende lijn te zien. Dit beeld is echter niet representatief, daar er maar twee kinderen in deze leeftijdscategorie participeerden in het onderzoek.

Bij de Marokkaanse kinderen en de kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden (ESM) is wel een eenduidige lijn te zien. Bij de Marokkaanse kinderen is te zien dat de achterstand in de Nederlandse taal vrijwel gelijk blijft ten opzichte van de Nederlandse normgroep. De kinderen ontwikkelen zich wel in het leren van de Nederlandse taal, maar maken geen inhaalslag. De achterstand ten opzichte van eentalige leeftijdsgenoten in de leeftijd van 4;9 tot en met 7;0 blijft gelijk.

Bij de kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden is een dalende lijn zichtbaar (figuur 13). Zoals verwacht krijgen deze kinderen op taalgebied een grotere achterstand ten opzichte van zich normaal ontwikkelende leeftijdsgenoten.



Figuur 13: Resultaten Marokkaanse en ESM kinderen

5. Verhaalttest; taalvaardigheids- of taalprocestaak?

5.1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt beschreven of er een discrepantie bestaat tussen de scores op de taalvaardigheids- en taalprocestaken. Zoals in hoofdstuk 1 vermeld, worden de bevindingen over verschillende narratieve taken vanuit de literatuur beschreven en wordt een vergelijking gemaakt met de Verhaalttest uit de Schlichting Test voor Taalproductie-II. Vervolgens worden de scores van de Marokkaanse kinderen op de Verhaalttest kort weergegeven, waarna deze scores verklaard worden met de theoretische bevindingen.

5.1. Inleiding

5.2. Discrepantie taalvaardigheidstaken en taalprocestaken

5.2.1. Resultaten taalvaardigheids- en taalprocestaken

5.2.2. Vergelijking taalvaardigheids- en taalprocestaken

5.3. Verhaalttest: een- en tweetalige kinderen

5.3.1. Beschrijving artikelen en relatie Verhaalttest

5.3.2. Conclusie bevindingen literatuur

5.3.3. Verhaalttest bij Marokkaanse kinderen

5.3.4. Conclusie Verhaalttest

5.3.5. Discussie Verhaalttest

5.2. Discrepantie taalvaardigheidstaken en taalprocestaken

In deze paragraaf wordt vastgesteld of er een discrepantie bestaat tussen de quotiëntscores van de Marokkaanse kinderen op de taalvaardigheids- en taalprocestaken. Hiermee wordt onderzoeksvraag 4 *'Bestaat er een discrepantie tussen de scores op de taalvaardigheidstaken en taalprocestaken bij Marokkaanse kinderen, die voldoende mee komen in het regulier basisonderwijs?'* beantwoord.

Eerst zal worden bepaald of de afzonderlijke scores van de testonderdelen behorend bij de taalvaardigheids- of taalprocestaken in hetzelfde normgebied vallen.

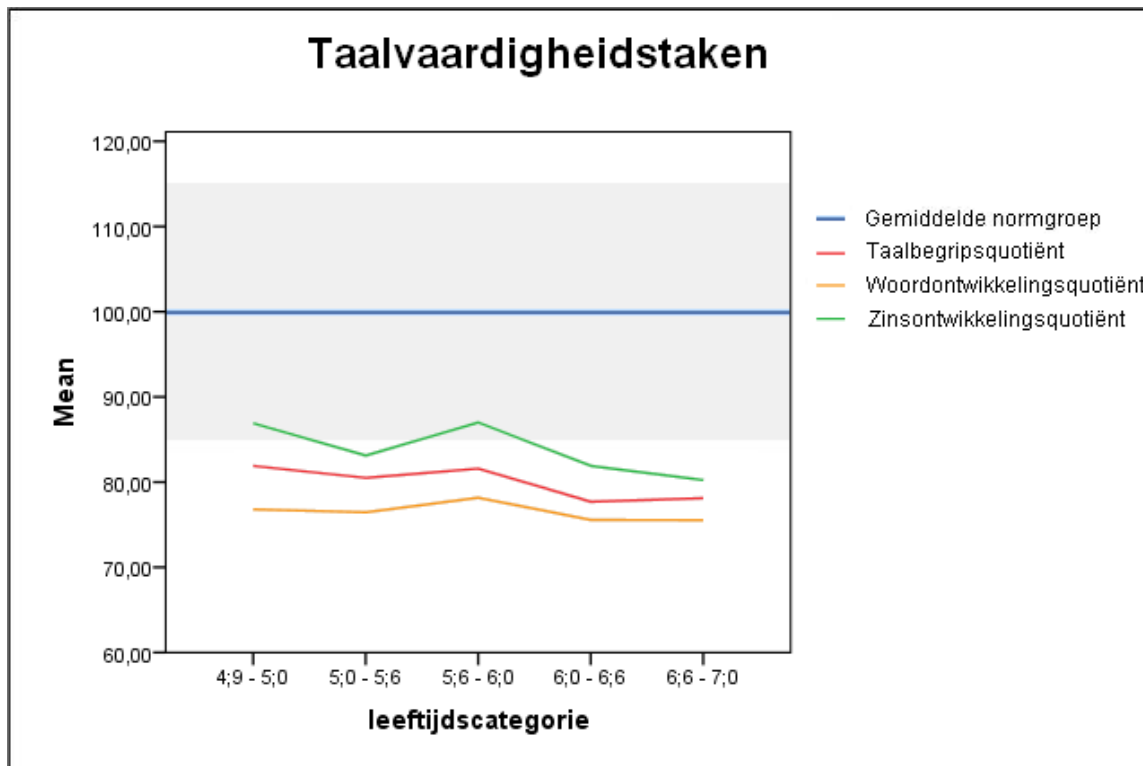
Bij het bepalen van de discrepantie zal de Verhaalttest buiten beschouwing worden gelaten. De reden voor de uitsluiting van dit testonderdeel, staat beschreven in hoofdstuk 1. In paragraaf 5.4. wordt de Verhaalttest ingedeeld bij de taalvaardigheids- of taalprocestaken.

5.2.1. Resultaten taalvaardigheids- en taalprocestaken

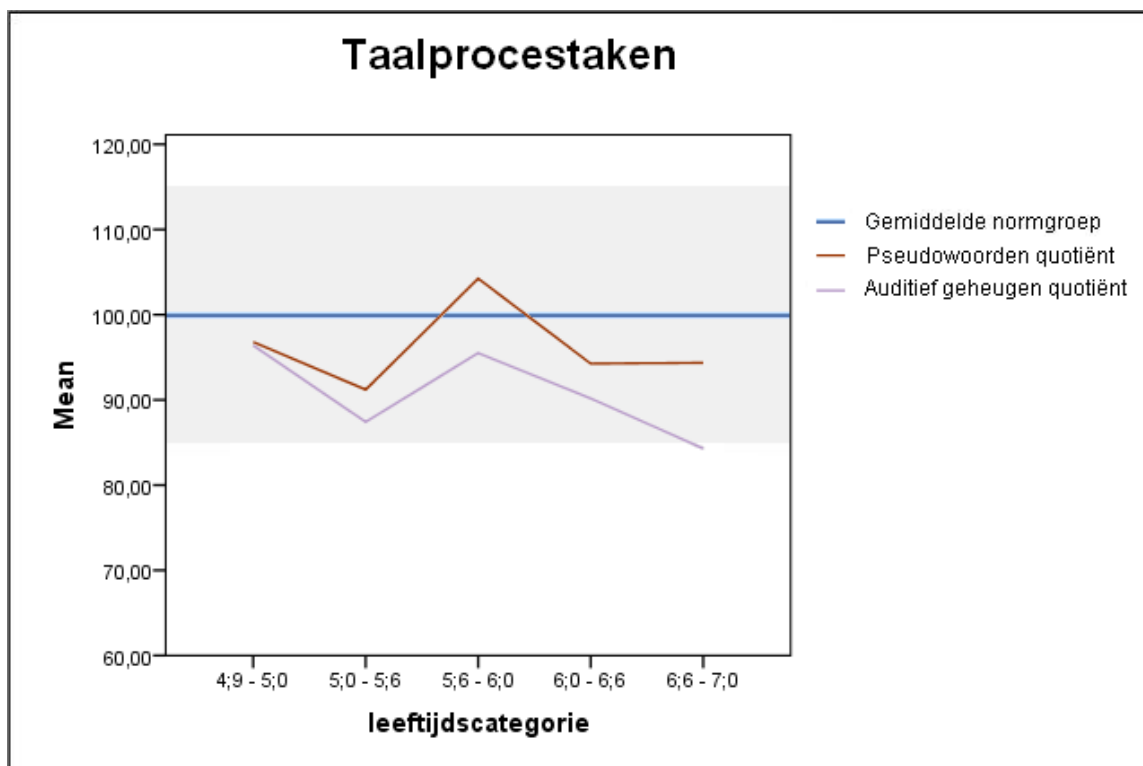
De taalvaardigheidstaken van de Schlichting Tests zijn de testonderdelen Taalbegrip, Woordontwikkeling en Zinsontwikkeling. Zoals in hoofdstuk 4 naar voren kwam, liggen de gemiddelde scores van de Marokkaanse kinderen in het normgebied onder gemiddeld.

De testonderdelen Pseudowoorden en Auditief geheugen zijn de taalprocestaken van de Schlichting Tests. De gemiddelde scores van de Marokkaanse kinderen op deze testonderdelen vallen in het normgebied gemiddeld.

Op pagina 46, figuur 14 en 15, worden afzonderlijk de resultaten van de taalvaardigheids- en taalprocestaken weergegeven.



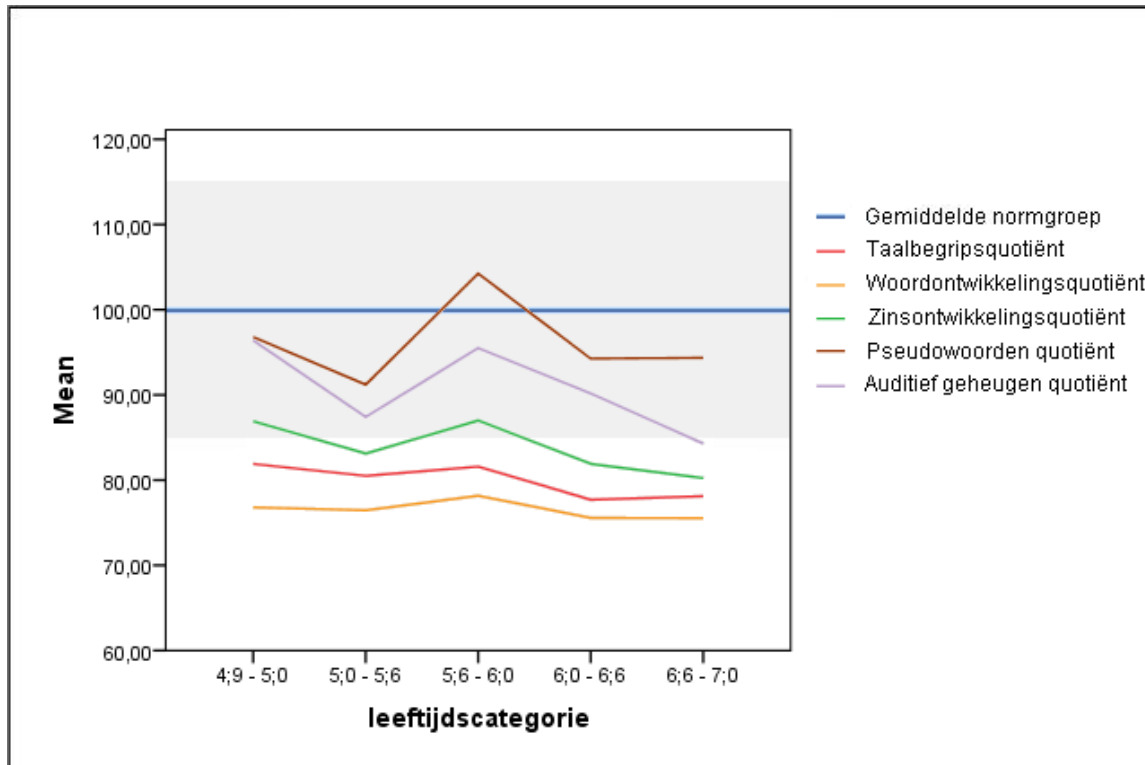
Figuur 14: Taalvaardigheidstaken



Figuur 15: Taalprocestaken

5.2.2. Vergelijking taalvaardigheids- en taalprocestaken

In figuur 16 worden de gemiddelde scores van zowel de taalvaardigheids- als taalprocestaken in één figuur weergegeven.



Figuur 16: Discrepantie

Hierboven is goed te zien dat de scores op de taalvaardigheidstaken net onder het grijze gebied vallen. Het grijze gebied geeft het normgebied 'gemiddeld' van de Nederlandse normgroep weer. De scores op de taalprocestaken vallen binnen dit gebied. Er is een duidelijke discrepantie te zien tussen de twee taken, met name wanneer de testonderdelen Woordontwikkeling en Pseudowoorden vergeleken worden. Er is een significant verschil tussen deze testonderdelen ($p = 0.000$).

De gemiddelde score op de taalprocestaken bevestigt het vermoeden dat kinderen met een normale taalontwikkeling gemiddeld scoren op de taalprocestaken. In hoofdstuk 4, in figuur 11, is af te lezen dat kinderen met ernstige spraak- taalmoeilijkheden, naast de taalvaardigheidstaken, ook moeite hebben op de taalprocestaken. Het feit dat de Marokkaanse kinderen onder gemiddeld scoren op de taalvaardigheidstaken en gemiddeld op de taalprocestaken, geeft aan dat bij hen mogelijk sprake is van een NT2 probleem en niet van een SLI.

5.3. Verhaalttest: een- en tweetalige kinderen

Literatuurbevindingen en de data gegevens, geven gezamenlijk een antwoord op onderzoeksvraag 5: *Komen de scores van de Marokkaanse kinderen op de Verhaalttest van de Schlichting Test het meest overeen met de scores op de taalvaardigheids- of taalprocestaken en hoe kan dit worden verklaard?*

5.3.1. Beschrijving artikelen en relatie Verhaalttest

Hieronder worden vier Engelstalige onderzoeksartikelen beschreven. Na elke beschrijving volgt een vergelijking met de Verhaalttest van de Schlichting Test voor Taalproductie-II. De artikelen worden beschreven in volgorde van minder naar meer overeenkomend met de Verhaalttest. Met overeenkomend wordt bedoeld de mate waarin de manier en inhoud van de gescoorde items, in de beschreven onderzoeken, vergelijkbaar zijn met de Verhaalttest van de Schlichting Test voor Taalproductie-II.

In het artikel van Fiestas en Pena (2004) vergeleken onderzoekers de prestaties op een Verhaalttest en een Fototaak van Spaans-Engels sprekende kinderen met een relatief gelijke vaardigheid in beide talen. De kinderen vertelden beide taken één keer in het Spaans en één keer in het Engels. Bij de Fototaak zagen de kinderen een foto van een Amerikaans-Spaanse verjaardag. De opdracht was om bij deze foto een verhaal te vertellen.

Doel was: narratieve vaardigheden van tweetalige kinderen vergelijken in twee verschillende narratieve contexten bij beide talen op complexiteit en productiviteit. Onder complexiteit vallen de uitkomstmaten: verhaalelementen en moeilijkheidsgraad van het verhaal. De gemiddelde lengte van de zinnen en het aantal woorden per verhaal, vallen onder productiviteit.

De kinderen lieten, ongeacht de taak of taal, een gelijke verhaalcomplexiteit en productiviteit zien. De kinderen gaven echter, wanneer zij in het Spaans vertelden, significant vaker een inleiding, dan wanneer zij het verhaal in het Engels vertelden. Daarentegen gaven de kinderen wanneer zij in het Engels vertelden significant vaker oorzaak - gevolg aan, dan wanneer zij in het Spaans vertelden.

De fototaak leverde gemengde resultaten op. Niet alle kinderen begrepen dat van hen een verteld verhaal verwacht werd. De onderlinge resultaten waren hierdoor onvergelijkbaar. Er kwamen verhoudingsgewijs meer Spaanse invloeden in het verhaal voor, wanneer de kinderen de Verhaalttest in het Engels vertelden. Wanneer zij in het Spaans vertelden, kwamen hier verhoudingsgewijs minder Engelse invloeden in voor.

In dit onderzoek werd geen vergelijking met eentalige kinderen gemaakt, daar de onderzoekspopulatie enkel bestond uit tweetalige kinderen.

Voor de scores van tweetalige kinderen op de Verhaalttest betekenen de onderzoeksresultaten, dat deze kinderen in beide talen een vergelijkbare complexiteit en productiviteit kunnen laten zien, maar dat ze niet in beide talen hetzelfde verhaal vertellen. De complexiteit is een onderdeel dat in de Verhaalttest summier wordt beoordeeld. Enkel 5 van de 41 items van de Verhaalttest scoren de complexiteit van een uiting.

De onderzoeksresultaten zeggen niets over de relatie tussen de scores van een- en tweetalige kinderen op een verhaalttest.

Het artikel van Dodwell en Bavin (2008) beschrijft een onderzoek naar de relatie tussen enerzijds de componenten geheugen, concentratie en inhibitie vaardigheden, en anderzijds de narratieve vaardigheden. Dit is gedaan door de prestaties van kinderen met SLI, normaal ontwikkelende leeftijdsgenoten, en normaal ontwikkelende kinderen met hetzelfde taalniveau als de SLI kinderen op verschillende taken te vergelijken. Het onderzoek bestond uit de volgende taken: geheugen-, aandachts- en narratieve taken. De geheugen- en aandachtstaken

bestaan uit het herhalen van woorden, beoordelen van een zin en het herkennen van een doelfbeelding. Bij de narratieve vaardigheden, gemeten met twee verhaaltesten, werd gekeken naar inhoudselementen en elementen die het plot van het verhaal weergeven.

De SLI groep scoorde op alle geheugen- en aandachtstaken significant lager dan hun leeftijdsgenoten. Op narratieve taken scoorde de SLI groep significant lager dan de controle groepen wanneer het ging om elementen die het plot weergeven. Wel scoorden ze op één van de verhaaltesten vergelijkbaar op inhoudselementen. Dat was bij de andere verhaaltest niet het geval, hierop scoorden ze lager.

In dit onderzoek zijn een aantal significante verbindingen gevonden tussen het werkgeheugen en de narratieve vaardigheden. Deze verbindingen wijzen er mogelijk op dat kinderen die goed scoren op geheugentaken ook goed scoren op narratieve taken.

Dit onderzoek geeft geen antwoord op de vraagstelling van het literatuuronderzoek, het onderzoek ging over de verhaaltaak en geheugencomponenten bij kinderen met SLI die niet tweetalig zijn.

Bij bovengenoemde verhaaltesten werden voornamelijk inhoudselementen en minder pragmatische/syntactische elementen gescoord, wat vergelijkbaar is met de wijze van scoren van de Verhaaltest. Met de Verhaaltest worden namelijk ook veel inhoudselementen gescoord. Uit de gevonden relatie tussen geheugen- en narratieve taken, kan opgemaakt worden dat wanneer kinderen inhoudselementen kunnen onthouden, ze goed kunnen scoren op een verhaaltest.

In het artikel van Bedore, e.a. (2010) worden tweetalige Spaans-Engels sprekende kinderen van peuterscholen onderzocht.

De onderzoeksvraag luidde als volgt: Welke (combinatie van) uitkomstmaten van taalsamples komen overeen met uitkomstmaten voor taalvaardigheid van tweetalige kinderen, gemeten met een gestandaardiseerde taaltest (BESA)?

De kinderen zijn onderzocht met de BESA, en er zijn taalsamples n.a.v. een woordloos plaatboek geanalyseerd in zowel het Engels als Spaans. Hieruit bleek dat er drie uitkomstmaten bestaan waarmee de taalvaardigheid van tweetalige kinderen op de taalsamples gemeten kan worden in vergelijking met een gestandaardiseerde taaltest. De drie uitkomstmaten zijn: aantal verschillende woorden, gemiddelde lengte van de uitingen en percentage grammaticale uitingen. Allen zijn semantische of syntactische uitkomstmaten.

Bovenstaand onderzoek sluit niet geheel aan bij de vraagstelling. Er worden namelijk geen scores van een- en tweetalige kinderen op een verhaaltest vergeleken. Wel is duidelijk geworden dat als een verhaaltest de bovengenoemde drie uitkomstmaten meet, de taalvaardigheid van het kind in kaart wordt gebracht. Het kind heeft voor het voldoende scoren op de uitkomstmaten voldoende kennis van de taal nodig.

Uit het onderzoek blijkt dat voor een betrouwbare meting van de taalvaardigheid van een kind aan de hand van een taalsample, bovengenoemde uitkomstmaten aanwezig moeten zijn.

Wanneer gekeken wordt naar de manier van scoren op de Verhaaltest, blijkt dat bovengenoemde uitkomstmaten hierin weinig voorkomen. Er kunnen vraagtekens gezet worden bij de mate waarin de Verhaaltest daadwerkelijk de taalvaardigheid van het kind meet.

Het artikel van Cleave, e.a. (2010) beschrijft een onderzoek van de narratieve vaardigheden bij eentalige Engelssprekende kinderen met SLI en tweetalige kinderen met SLI. De tweetalige kinderen hadden allen als dominante taal het Engels. Voorafgaand aan het onderzoek werden onderdelen van de CELF afgenomen. Op het onderdeel dat de actieve morfosyntaxis meet, bleken de eentalige kinderen significant hoger te scoren dan de groep tweetalige kinderen.

Bij beide groepen zijn twee verschillende verhaalttests, de Renfrew Bus story en Story A3 van ENNI, afgenomen. De prestaties van de kinderen op de narratieve taken werden op vier dimensies met elkaar vergeleken, namelijk: verhaallengte, verhaalstructuur (inhoudselementen), taalaspecten en onderdelen van taalvorm (o.a. grammaticale correctheid). Op de scores van de een- en tweetalige kinderen was op alle genoemde onderdelen geen significant verschil te zien.

Het beschreven onderzoek past binnen de vraagstelling van het literatuuronderzoek. Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat de scores van een- en tweetalige kinderen niet significant verschillen bij een verhaalttest. Dit is wel het geval bij het meten van de actieve morfosyntaxis op een gestandaardiseerde taaltest. Mogelijk biedt een verhaalttest meer vrijheid voor het kiezen van zinsstructuren in tegenstelling tot de vastgelegde structuur bij een gestandaardiseerde test. De kinderen zullen bij een verhaalttest mogelijk wel grammaticaal correcte zinnen maken, maar wanneer wordt gekeken naar grammaticale complexiteit zullen de tweetalige kinderen mogelijk lager scoren.

Uit het onderzoek blijkt dat eentalige en tweetalige kinderen geen significant verschil laten zien op de onderdelen die inhoudselementen en grammaticale correctheid meten. Bij de Verhaalttest kunnen kinderen een hoge score behalen door het benoemen van inhoudselementen en minder door het maken van grammaticaal correcte en complexe zinnen. Door deze manier van scoren is de verwachting dat een- en tweetalige kinderen een vergelijkbare score zullen behalen op de Verhaalttest.

5.3.2. Conclusie bevindingen literatuur

In het onderzoek van Bedore, e.a. (2010) wordt aangetoond dat er drie uitkomstmaten zijn bij een narratieve taak waarmee de taalvaardigheid van een kind gemeten wordt. Alle drie de uitkomstmaten hebben te maken met de morfosyntaxis en/of semantiek. Wanneer de drie uitkomstmaten in een narratieve taak worden gescoord, test deze taak de taalvaardigheid van een kind. Vanuit deze resultaten zou verwacht worden dat tweetalige kinderen lager zullen scoren op een verhaalttest waarin alleen morfosyntactische en semantische elementen gescoord worden.

Dodwell & Bavin (2008) hebben vanuit hun onderzoek significante correlaties gevonden tussen het geheugen en narratieve vaardigheden. Dat wijst er mogelijk op dat kinderen die goed scoren op geheugentaken ook goed scoren op narratieve taken. Bij de gebruikte narratieve taken werden geen morfosyntactische elementen gescoord.

Bij het onderzoek van Cleave, e.a. (2010) wordt geen significant verschil gevonden tussen de scores van eentalige en tweetalige kinderen op een narratieve taak. De kinderen scoorden naast de elementen voor taalinhoud, ook op het gebied van de grammaticale correctheid van de zinnen gelijk. Uit het onderzoek van Fiestas & Pena (2004) blijkt dat de gesproken taal geen invloed heeft op de scores van een narratieve taak, wanneer wordt gekeken naar de productiviteit en complexiteit van de uitingen. De tweetalige kinderen presteerden in beide talen, hun moedertaal en T2, gelijk.

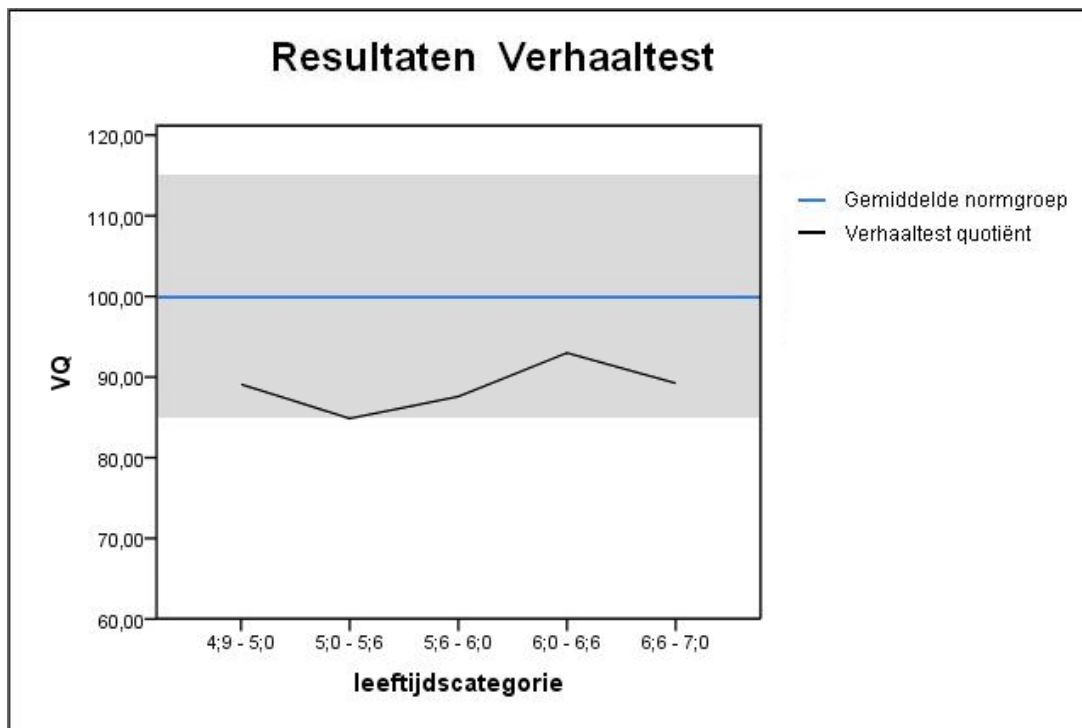
Er zijn verschillende narratieve taken beschikbaar, die allen een ander taalaspect meten. Wanneer enkel morfosyntactische elementen worden gemeten, zou de taak de taalvaardigheid van een kind in kaart brengen. Verwacht wordt dat tweetalige kinderen lager zullen scoren op deze taken. Cleave, e.a. (2010) vonden echter geen significant verschil tussen de tussen de een- en tweetalige kinderen. Mogelijk gebruiken kinderen tijdens het vertellen bij een narratieve taak de zinsstructuren die ze kennen. De uitingen zijn dan grammaticaal correct, maar mogelijk niet complex genoeg voor hun leeftijd. Wanneer er geen morfosyntactische elementen in een

narratieve taak gescoord worden, worden voornamelijk de inhoudselementen gescoord. Kinderen met een voldoende ontwikkeld werkgeheugen kunnen deze elementen onthouden en navertellen, waardoor ze een hoge score kunnen behalen. Wel is enige kennis van de taal benodigd om deze elementen te reproduceren.

Het is afhankelijk van de wijze van scoren van een narratieve taak of de taalvaardigheid van een kind getest wordt.

5.3.3. Verhaalttest bij Marokkaanse kinderen

Hieronder worden de gemiddelde quotiëntscores van de Marokkaanse kinderen op de Verhaalttest weergegeven.



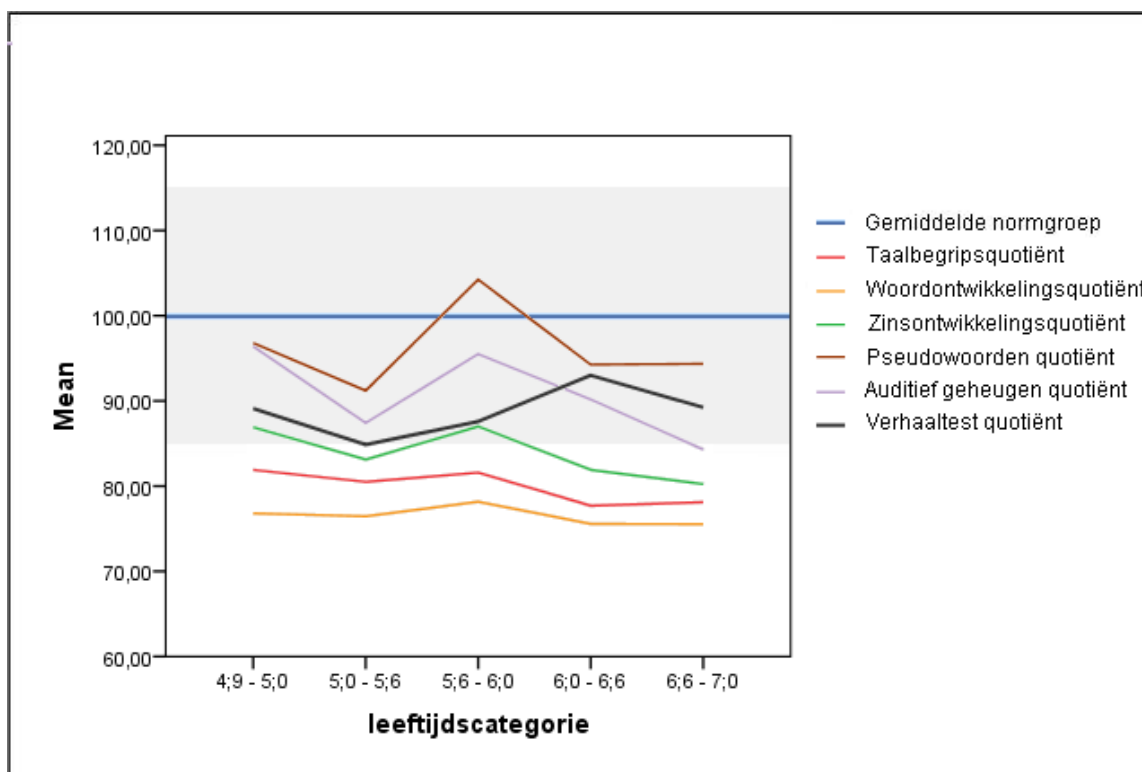
Figuur 17: Resultaten Verhaalttest

De gemiddelde quotiëntscores van de Marokkaanse kinderen op de Verhaalttest vallen in het normgebied gemiddeld. Dit geldt voor alle leeftijdscategorieën.

5.3.4. Conclusie Verhaalttest

In de handleiding van de Schlichting Test voor Taalproductie-II wordt de Verhaalttest beschreven als middel om de syntaxis, semantiek en pragmatiek te meten. Omdat voor deze taalaspecten een bepaalde vaardigheid in het Nederlands benodigd is, zou verwacht worden dat tweetalige kinderen op deze test minder goed presteren. De verwachte scores op de Verhaalttest zouden dan het meest overeen komen met de scores op de taalvaardigheidstaken.

Uit het onderzoek blijkt dat de scores van de Marokkaanse kinderen op de Verhaalttest in het normgebied gemiddeld liggen. De scores op de taalvaardigheidstaken liggen echter onder gemiddeld. Kijkend naar het normgebied, komen de scores van de Verhaalttest het meest overeen met de scores van de Marokkaanse kinderen op de taalprocestaken.



Figuur 18: Resultaten Schlichting Tests

5.3.5. Discussie Verhaalttest

De Verhaalttest is ontwikkeld om de taalvaardigheden van een kind in kaart te brengen. Uit de literatuur blijkt dat de wijze van scoren van een narratieve taak bepaalt of de taalvaardigheid van een kind getest wordt. Een narratieve taak zou de taalvaardigheid van een kind in kaart brengen, wanneer er verhoudingsgewijs evenveel morfosyntactische elementen als pragmatische en semantische elementen worden gemeten.

De Verhaalttest van de Schlichting Test wordt gescoord aan de hand van inhoudselementen en algemene items. Inhoudselementen betreffen woorden die in het verhaal voorkomen, zodat de structuur van het verhaal duidelijk verteld kan worden. Onder de algemene items vallen enkele pragmatische en morfosyntactische elementen. Verhoudingsgewijs worden er meer inhoudselementen dan algemene items gescoord.

Kinderen kunnen een hoge score behalen door het benoemen van inhoudselementen en minder door het maken van grammaticaal correcte en complexe zinnen (algemene items). Kinderen met een zwakke taalvaardigheid zouden alsnog een hoge score kunnen behalen, door het onthouden en navertellen van de inhoudselementen. Zij maken dan gebruik van het werkgeheugen.

Er zijn twee redenen om vraagtekens te zetten bij de Verhaalttest als taalvaardigheidstaak. De eerste reden is het feit dat bij de Verhaalttest weinig morfosyntactische elementen worden gemeten. Daarnaast kunnen kinderen met een voldoende ontwikkeld werkgeheugen in het normgebied gemiddeld scoren op de test, door het onthouden en benoemen van inhoudselementen. Dit wordt geïllustreerd in tabel 13.

Om bovenstaande redenen liggen de scores van de Marokkaanse kinderen op de Verhaalttest in het normgebied gemiddeld, en komen deze het meest overeen met de scores op de taalprocestaken.

Uitingen Verhaalttest		
	Score	Elementen
Doelzin: <i>Hij legt het kleed netjes over de takken. Zo is het een echte hut.</i>	3	a. 'leggen/doen' b. 'kleed/deken/doek/laken/hem/die' c. 'takken/stokken'
Uiting kind: <i>Hij doet op de takken.</i>	2	a. 'doet' b. – c. 'takken'
Uiting kind: <i>Dan pakt ie een kleed. Gaat ie zo doen.</i>	2	a. 'doen' b. 'kleed' c. –

Tabel 13: Uitingen Verhaalttest

6. Conclusie, discussie en aanbevelingen

6.1. Inleiding

In dit hoofdstuk worden kort de resultaten van het onderzoek samengevat en discussiepunten besproken. Voorafgaand aan de discussie, zal een conclusie van het onderzoek worden gegeven. Daarnaast worden aanbevelingen gegeven voor verder onderzoek en voor het onderwijs.

- 6.1. Inleiding
- 6.2. Samenvatting resultaten
- 6.3. Conclusie
- 6.4. Discussiepunten
 - 6.4.1. Procedure
 - 6.4.2. Onderzoeksgroep
- 6.5. Aanbevelingen
 - 6.5.1. Aanbevelingen verder onderzoek
 - 6.5.2. Aanbevelingen onderwijs

6.2. Samenvatting resultaten

Uit afname van de Schlichting Tests bij 86 Marokkaanse kinderen blijkt dat er weinig items afgeweerd worden en er weinig tot geen afwijkende reacties zijn waargenomen. De consequente fouten lijken niet veroorzaakt te worden door culturele aspecten.

De Marokkaanse kinderen laten een discrepantie zien tussen de scores op taalvaardigheids- en taalprocestaken van de Schlichting Tests. Op de taalvaardigheidstaken scoren zij in het normgebied onder gemiddeld en op de taalprocestaken gemiddeld.

De scores op de Verhaalttest komen het meest overeen met de scores op de taalprocestaken. De wijze van scoren op dit testonderdeel kan hiervoor een verklaring zijn: er worden voornamelijk inhoudselementen gescoord, waardoor kinderen met een voldoende ontwikkeld werkgeheugen een hoge score kunnen behalen. Het maken van grammaticaal correcte en complexe zinnen wordt weinig gescoord.

Uit een vergelijking met eerder onderzochte doelgroepen zijn de onderstaande resultaten naar voren gekomen.

De scores op de taalvaardigheidstaken van de Turkse en Marokkaanse kinderen vallen bij beide groepen in het normgebied onder gemiddeld. Ook laten beide groepen een vergelijkbaar beeld zien op de taalprocestaken, de scores vallen in het normgebied gemiddeld. Binnen het normgebied laten de Turkse kinderen een significant hogere score zien op de testonderdelen Pseudowoorden, Verhaalttest en Auditief geheugen.

De kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden scoren, net als de Marokkaanse kinderen, onder gemiddeld op taalvaardigheidstaken. Op de taalprocestaken scoren de ESM kinderen ook onder gemiddeld, terwijl de Marokkaanse kinderen een score in het normgebied gemiddeld behalen.

6.3. Conclusie

Uit de resultaten blijkt dat de Schlichting Tests bruikbaar zijn bij de Marokkaanse kinderen. De kinderen wisten weinig items af en maken weinig consequente fouten. De afname van de Schlichting Tests bij Marokkaanse kinderen zal hoogstwaarschijnlijk niet worden belemmerd door culturele aspecten.

De Schlichting Tests zijn genormeerd voor eentalige Nederlandssprekende kinderen. Bij interpretatie van de testgegevens van tweetalige kinderen dient hiermee rekening gehouden te worden.

Uit de vergelijkingen die zijn gemaakt tussen Marokkaanse en Turkse kinderen kan geconcludeerd worden dat de zich normaal ontwikkelende tweetalige kinderen gemiddeld scoren op taalprocestaken. Dit is naar verwachting, aangezien deze kinderen waarschijnlijk een normale taalontwikkeling in de moedertaal doorlopen. Zij hebben voldoende taalvermogen om zowel in de moedertaal als in de tweede taal, gemiddeld te scoren op taalprocestaken. De kinderen met ernstige spraak-taalmoeilijkheden scoren, in tegenstelling tot zich normaal ontwikkelende tweetalige kinderen, onder gemiddeld op taalprocestaken. Zoals genoemd in hoofdstuk 2 blijkt uit eerder onderzoek dat kinderen met een SLI een zwak fonologisch werkgeheugen en fonologische verwerking hebben.

Mogelijk kan de gevonden discrepantie tussen de scores op de taalprocestaken bij zich normaal ontwikkelende tweetalige kinderen en ESM kinderen bijdragen aan het maken van een onderscheid tussen tweetalige kinderen met een NT2 probleem en tweetalige kinderen met een SLI. Wanneer een tweetalig kind gemiddeld scoort op de taalprocestaken en onder gemiddeld op de taalvaardigheidstaken kan worden geconcludeerd dat het kind enkel een achterstand heeft in de tweede taal. Wanneer zij laag tot onder gemiddeld scoren op zowel de taalvaardigheids- als op de taalprocestaken, kan worden gedacht aan een SLI, zowel in het Nederlands als in de moedertaal.

Verder onderzoek met de Schlichting Tests bij tweetalige kinderen moet uitwijzen of de Schlichting Tests geschikte onderzoeksmiddelen zijn om een betrouwbare diagnose te kunnen stellen bij tweetalige kinderen.

6.4. Discussiepunten

Tijdens het onderzoek zijn verschillende kwesties naar voren gekomen, deze zullen hieronder besproken worden.

6.4.1. Procedure

Vanwege ruimte- en tijdgebrek zijn enkele kinderen gedurende de onderzoeksperiode, tijdens de tweede afnamesessie, door een andere testleider gezien. Aan de observaties van de kinderen was te zien dat zij geen moeite hadden met het wennen aan een nieuw gezicht.

Meerdere keren hebben de beide afnamesessies op dezelfde dag plaatsgevonden, vanwege organisatorische redenen. De tweede sessie werd vaak in de middag afgenomen, waardoor de aandacht en energie van de kinderen mogelijk verminderd is geweest. Verwachting is dat de invloed hiervan, op de uiteindelijke scores, minimaal is geweest, daar er voldoende tijd verstreek tussen testsessie één en testsessie twee.

6.4.2. Onderzoeksgroep

Het kan voor leerkrachten moeilijk zijn om bij kleuters een onderscheid te maken tussen taalzwakte en/of weinig aanbod van de Nederlandse taal vanuit de thuissituatie. Wanneer een tweetalig kind participeert op een school met veel Nederlandstalige kinderen zal de achterstand in de Nederlandse taal eerder opvallen dan op een school met voornamelijk tweetalige kinderen. Tevens kan het zijn dat leerkrachten op een school met voornamelijk tweetalige kinderen andere verwachtingen van het taalniveau hebben dan leerkrachten op een school met voornamelijk eentalige kinderen.

Kijkend naar de resultaten waren er mogelijk een aantal taalzwakke kinderen in de onderzoeksgroep. Mogelijk was het afgaan op het oordeel van de leerkracht of intern begeleider niet voldoende om taalzwakke kinderen uit te sluiten van het onderzoek.

Verwacht werd dat de Marokkaanse en Turkse kinderen vrijwel gelijk zouden scoren. Wanneer gekeken wordt naar het normgebied, is dit het geval: op de taalvaardigheidstaken scoren beide groepen in het normgebied onder gemiddeld, op de taalprocestaken in het normgebied gemiddeld. Binnen het normgebied gemiddeld, scoren de Turkse kinderen echter significant hoger op alle taalprocestaken. Waarschijnlijk heeft dit verschil in scores te maken met de selectie van de onderzoeksgroepen.

De in- en exclusiecriteria van de Marokkaanse en Turkse onderzoeksgroep zijn hetzelfde op één criteria na, namelijk het krijgen van remedial teaching op gebied van taal. Bij het onderzoek van de Turkse kinderen zijn kinderen met remedial teaching uitgesloten voor onderzoek.

De visie op remedial teaching verschilt per school. Er zijn scholen waar extra hulp aan kinderen niet als remedial teaching gezien wordt, maar hoort bij het dagelijks onderwijsaanbod. Bij andere scholen wordt extra hulp aangeboden door middel van een onderwijsassistent, een stagiaire of door de leerkracht zelf. Andere scholen gebruiken een deel van hun formatie om een remedial teacher aan te stellen. Om deze redenen hebben onderzoekers van het huidige onderzoek ervoor gekozen remedial teaching op het gebied van taal geen exclusiecriteria te laten zijn. Het uitsluiten van Turkse kinderen met remedial teaching op het gebied van taal, heeft waarschijnlijk geleid tot een sterkere onderzoeksgroep.

De levensstandaard, het taalniveau en de genoten opleiding van de ouders van de onderzochte kinderen zijn bij beide onderzoeksgroepen onbekend. Een verschil in deze factoren kan eveneens van belang zijn bij het verklaren van de prestaties.

Een andere verklaring is dat de manier van scoren bij bijvoorbeeld de Verhaalttest, mogelijk heeft gezorgd voor een verschil tussen de scores van de onderzoeksgroepen. Tijdens beide onderzoeken was er sprake van verschillende testleiders, waardoor de manier van scoren kan verschillen. De interpretatie van de antwoorden kan per testleider verschild hebben.

Omdat niet meer nagegaan kan worden hoe voorgaande doelgroepen zijn beoordeeld, kan hierover geen uitspraak worden gedaan.

6.5. Aanbevelingen

Naar aanleiding van het huidige onderzoek worden hieronder aanbevelingen gegeven voor verder onderzoek en voor begeleiding van tweetalige kinderen in het onderwijs.

6.5.1. Aanbevelingen verder onderzoek

Wanneer verder onderzoek met betrekking tot de Schlichting Tests en tweetalige kinderen gedaan zal worden, kunnen de volgende aandachtspunten hierin meegenomen worden:

- Uit de resultaten blijkt dat zich normaal ontwikkelende tweetalige kinderen onder gemiddeld scoren op taalvaardigheidstaken en gemiddeld op taalprocestaken. Daarentegen scoren de ESM kinderen ook op de taalprocestaken onder gemiddeld. Wanneer ook tweetalige kinderen met een SLI onder gemiddeld scoren op taalprocestaken, bevestigt dit het vermoeden dat met behulp van de discrepantie tussen taalvaardigheids- en taalprocestaken van de Schlichting Tests een onderscheid gemaakt kan worden tussen tweetalige kinderen met een NT2-probleem en een SLI. Verder onderzoek bij tweetalige kinderen met een SLI met de Schlichting Tests is hiervoor benodigd
- Om een betrouwbare diagnose te stellen bij tweetalige kinderen, zijn discrepantienormen benodigd. Zo kan er een onderscheid gemaakt worden tussen een

NT2-probleem en een SLI. Met behulp van discrepantienormen kan worden bekeken of het verschil tussen de scores op de taalvaardigheids- en taalprocestaken zodanig is, dat gesproken kan worden van een NT2-probleem of een SLI.

Voor het betrouwbaar opstellen van deze normen moet data verzameld worden bij een grotere groep tweetalige kinderen, en zal de grootte van de discrepantie per kind onderzocht moeten worden.

- Het verschil tussen de scores op de taalvaardigheids- en taalprocestaken van de onderzochte kinderen is het duidelijkst te zien bij de testonderdelen Woordontwikkeling en Pseudowoorden. Mogelijk kan, door verder onderzoek, met behulp van deze twee testonderdelen een screening worden gedaan bij tweetalige kinderen om te bepalen of zij een NT2 probleem of een SLI hebben.
- In de onderzoeksgroep van het huidige onderzoek bevond zich een meisje waarbij tijdens de testafname twijfels ontstonden over de werking van haar gehoor. Een slechte werking van het gehoor kan de prestaties van zowel het kind zelf als van de groep als geheel negatief beïnvloeden. Kinderen met een verminderd gehoor zouden in een volgend onderzoek met behulp van een fluistertest of gehooronderzoek uitgesloten kunnen worden.

6.5.2. Aanbevelingen onderwijs

Er zijn een aantal specifieke taalfouten te zien, die in alle leeftijdscategorieën terugkomen. Ook blijft de woordenschat, in vergelijking met de overige taalaspecten, achter.

De volgende aanbevelingen worden gedaan voor leerkrachten, remedial teachers en andere begeleiders:

- Voor tweetalige kinderen van alle leeftijden is het belangrijk om extra aandacht te besteden aan uitbreiding van de woordenschat. Woorden kunnen het best in thema's worden aangeleerd, zodat de woorden in een bepaalde context duidelijk naar voren komen. Het is belangrijk dat de nieuwe woorden vooraf geselecteerd worden. Aangeraden wordt om te kijken welke woorden op korte termijn zinvol zijn om aan te leren. Zodoende worden eerst de veel voorkomende, frequente woorden aangeleerd, daarna komen de woorden die minder frequent zijn aan bod. Tweetalige kinderen moeten immers naast de woorden die ze al kennen in hun eigen taal ook de Nederlandse equivalenten leren. Bij het aanleren van de woorden is het uitdiepen, ervaren, herhalen en controleren van groot belang.
- Tweetalige kinderen hebben veel moeite met het correct bepalen van het lidwoord. Wanneer zelfstandige naamwoorden worden aangeleerd, is het nuttig om direct de koppeling met het bijbehorend lidwoord te maken.
- Uit het huidige onderzoek bij de Marokkaanse kinderen, blijkt dat de kinderen moeite hebben met het correct gebruik en begrip van voorzetsels. In de klas zou hier spelenderwijs aandacht aan besteed kunnen worden.
- Zowel voor eentalige als voor tweetalige kinderen is het belangrijk om de foutief gevormde zinnen van het kind, correct terug te geven. Dit gebeurt door de zin rustig en nadrukkelijk, in de juiste vorm, te herhalen. Bijvoorbeeld wanneer het kind zegt: "Ik heb dat goed geschrijft.", kan de leerkracht antwoorden: "Ja, dat heb jij goed geschreven."

Aan het verloop van de taalprestaties van de onderzochte Marokkaanse kinderen in de leeftijd van 4;9 tot en met 7;0 jaar is te zien, dat zij een achterstand blijven behouden in de taalontwikkeling in vergelijking met Nederlandstalige leeftijdsgenoten. Om dit patroon te doorbreken, zou het goed zijn als aan bovenstaande punten op school extra aandacht wordt besteed. Zo kunnen de Marokkaanse kinderen hun achterstand in de Nederlandse taal gedurende hun schoolperiode mogelijk inhalen.

Literatuurlijst

- Appel, R. & Vermeer, A. (2004). *Tweede-taal verwerving en tweede-taal onderwijs*. Uitgeverij Coutinho, Bussum.
- Baddeley, A. (2003). Working memory and language: an overview. *Journal of Communication Disorders*, 36, 189–208
- Baddeley, A. (2007). *Working memory, thought and action*. Oxford University Press, Oxford.
- Baker, A.E., Blankenstijn, C.J.K. & Roelofs, M. (1999). Taalontwikkeling: de pragmatische ontwikkeling. *Handboek stem-, spraak-, taalpathologie*.
- Bedore, L.M., Pena, E.D., Gillam, R.B. & Ho, T. (2010). Language sample measures and language ability in Spanish-English bilingual kindergarteners. *Journal of Communication Disorder*, 43, 498–510
- Blumenthal, M. (2009). *Meertalige ontwikkeling. Adviezen over meertalige opvoeding bij een auditief/communicatieve beperking*. Acco, Leuven.
- Bogaert, van L. (2000). *Nederlands Logopedisch Lexicon*. Drukkerij Alberts v.o.f., Gulpen.
- Braams, T. (2002). De zin van onzinwoorden; het gebruik van pseudowoorden bij de signalering, de diagnostiek en de behandeling van dyslexie. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 2, 5-9
- Bree, de, E., Wilsenach, C. & Gerrits, E. (2004). Fonologische verwerking en fonologisch werkgeheugen van kinderen met taalproblemen. *Stem-, Spraak- en Taalpathologie*, 12, 172-186
- Burger, E.A. & Rijpma, G. (1998). Taalvaardigheidsonderzoek bij taalgestoorde leerlingen in het voortgezet onderwijs. *Toegepaste taalwetenschap in artikelen*, 3, 29 - 38
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2011). Alloctonen; geslacht, leeftijd en herkomstgroepering, 1 januari. Geraadpleegd op 03 februari 2011 via <http://statline.cbs.nl/StatWeb>
- Cleave, P.L., Girolametto, L.E., Chen, X. & Johnson, C.J. (2010). Narrative abilities in monolingual and dual language learning children with specific language impairment. *Journal of Communication Disorders*, 43, 511–522
- Cleuskens, M., Duijst, S. & Öğretmen, E. (2010). *Prestaties van Turkse kinderen op de Schlichting Test voor Taalbegrip en de Schlichting Test voor Taalproductie-II*. Niet gepubliceerde scriptie. Hogeschool van Utrecht, Utrecht.
- Dodwell, K. & Bavin, E.L. (2008). Children with specific language impairment: an investigation of their narratives and memory. *International Journal of Communication Disorders*, 2, 201-218
- Dungen, van den L. & Verboog, M. (1993). *Kinderen met taalontwikkelingsstoornissen*. Coutinho, Bussum.
- Evers, A., Lucassen, W.; Meijer, R. & Sijsma, K. (2010). *COTAN beoordelingssysteem van de kwaliteit van tests*. Nederlands Instituut voor Psychologen
- Fiestas, C.D. & Pena, E.D. (2004). Narrative Discourse in Bilingual Children: Language and Task Effects. *Language, speech, and hearing services in schools*, 35, 155-168
- Hoogsteder, M., Blumenthal, M. & Yumusak, T. (1999). *Meertaligheid en spraak-/taalmoeilijkheden bij kinderen. Voorstellen voor beleid en praktijk*. Stichting Nederlands Centrum Buitenlanders, Utrecht.
- Julien, M. (2004). Kind en onderzoeker spreken niet dezelfde taal. *Logopedie en Foniatrie*, 3, 488-494

- Julien, M. & Blumenthal, M. (2004). Taalstoornissen bij meertalige kinderen. *Handboek Stem-, Spraak-, Taalpathologie*, december 2004.
- Julien, M. (2008). *Taalstoornissen bij meertalige kinderen. Diagnose en behandeling*. Harcourt Book Publishers, Amsterdam.
- Koenen, L. & Smits, R. (2000). *Basishandleiding Nederlands*. Bijleveld, Utrecht.
- Montgomery, J.B. (2003). Working memory and comprehension in children with specific language impairment: what we know so far. *Journal of Communication Disorders*, 36, 221-231
- Moons, A. Bovenhoff, M. & Latjes, G. (2008). *Basisboek spelling*. Pearson Education Benelux bv, Amsterdam.
- Ostelo, R.W.J.G, Verhagen, A.P. & de Vet, H.C.W. (2006). *Onderwijs in wetenschap: lesbrieven voor paramedici*. Bohn Stafleu van Loghum, Houten.
- Ruiter, de J.J. (1991). *Talen in Nederland. Een beschrijving van de taalsituatie van negen etnische groepen*. Wolters-Noordhoff, Groningen.
- Schaerlaekens, A. (2008). *De taalontwikkeling van het kind*. Wolters-Noordhoff, Groningen.
- Scheele, A. F. (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*. Gepubliceerde scriptie. Ipskamp drukkers, Enschede.
- Schlichting, L & Spelberg, Iutje H. (2009). Lexilijsten en Lexiconlijsten: oudervragenlijsten voor de taalontwikkeling. *Logopedie & Foniatrie*, 6, 190-194
- Schlichting, L. & Spelberg, Iutje H. (2010). *Handleiding Schlichting Test Voor Taalbegrip*. Bohn Stafleu van Loghum, Houten.
- Wagenaar, E. (2003). *Taalbeleid voor meertalige kinderen in het speciaal onderwijs*. Uitgeverij SWP, Amsterdam.
- Weismer, S.E., Evans, J. & Hesketh, L.J. (1999). An Examination of Verbal Working Memory Capacity in Children with Specific Language Impairment, *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 42, 1249-1260

Bijlagen

Bijlage 1	Correlatie betrouwbaarheidsonderzoek Verhaalttest
Bijlage 2	Inleidende brief basisscholen
Bijlage 3	Ouderbrieven met antwoordstroken
Bijlage 4	Literatuurzoektocht
Bijlage 5	Vergelijking Berber-Tarifit en Marokkaans-Arabisch

Bijlage 1 Correlatie betrouwbaarheidsonderzoek Verhaalttest

Correlations		Daphne	Eva	Joanne	Susan
Daphne	Pearson Correlation	1	,992**	,992**	,991**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	12	12	12	12
Eva	Pearson Correlation	,992**	1	,991**	,992**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	12	12	12	12
Joanne	Pearson Correlation	,992**	,991**	1	,993**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	12	12	12	12
Susan	Pearson Correlation	,991**	,992**	,993**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	12	12	12	12

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Bijlage 2 Inleidende brief basisscholen

Naam en adres school

t.a.v. directeur en/of intern begeleider

Datum: februari 2011

Betreft: Landelijk taalonderzoek bij Marokkaanse kinderen van 4;9 tot 7;0 jaar

Geachte heer/mevrouw,

In opdracht van de Rijksuniversiteit Groningen verzamelen wij, vier vierdejaars studenten logopedie van de Hogeschool van Utrecht (HvU), gegevens bij Marokkaanse kinderen met de nieuw ontwikkelde Schlichting test voor Taalproductie-II en Schlichting test voor Taalbegrip. Deze tests zijn genormeerd voor kinderen met Nederlands als moedertaal en zijn al landelijk in gebruik.

De resultaten van de Marokkaanse kinderen zullen een bijdrage leveren aan een goede (logopedische) begeleiding van tweetalige kinderen.

De tests bevatten onderdelen, die een beroep doen op kennis van de Nederlandse taal en onderdelen, die minder een beroep doen op kennis van de Nederlandse taal. De onderzoekers verwachten dat de Marokkaanse kinderen een goede score behalen op deze laatstgenoemde onderdelen.

De tests zijn aantrekkelijk voor kinderen om uit te voeren en worden individueel afgenomen. Ze bestaan uit kleine opdrachtjes met concreet materiaal en plaatjes en zijn niet belastend voor de kinderen.

De uitkomsten van de tests bij Marokkaanse kinderen worden vergeleken met de normscores van Nederlandse kinderen. Het is belangrijk om het taalniveau van het Nederlands van deze kinderen goed in kaart te brengen, zodat eventueel vroeg begonnen kan worden met het bieden van eventuele extra hulp.

Het is de bedoeling dat elk kind twee maal 30 á 45 minuten getest zal worden, verspreid over twee verschillende dagen. De tests worden onder schooltijd afgenomen.

Voor de benodigde schriftelijke toestemming van de ouder(s) en/of verzorger(s) leveren wij een brief met antwoordstrook. Wij vragen u deze brief onder de ouders te verspreiden indien u instemt met het onderzoek.

Na afloop van de taaltest kunt u desgewenst de verwerkte resultaten schriftelijk aangeleverd krijgen. Hierdoor krijgt u inzicht in het taalniveau van het Nederlands van de geteste kinderen.

Indien gewenst kunnen de resultaten besproken worden met de leerkracht.

Wij hopen van harte dat u positief tegenover ons verzoek staat.

In de loop van volgende week zullen wij telefonisch contact met u opnemen.

Mocht u nog vragen hebben dan kunt u contact opnemen met *naam contactpersoon* op onderstaand telefoonnummer.

Met vriendelijke groeten,

Susan Boon, Eva van Caspel, Daphne Jägers en Joanne van Keulen

Projectgroep Schlichting HU

Gegevens contactpersoon

Bijlage 3 Ouderbrieven met antwoordstroken

Utrecht, maart 2011

Geachte ouder(s)/verzorger(s),

Via deze brief vragen wij uw toestemming voor deelname van uw kind aan een taalonderzoek bij Marokkaanse kinderen, die twee talen spreken. Dit onderzoek wordt afgenomen door logopediestudenten van de 'Hogeschool van Utrecht' voor hun afstudeerproject.

Uw kind krijgt ongeveer een half uur kleine opdrachtjes met aantrekkelijke materialen en plaatjes. De meeste kinderen doen dit met plezier. De resultaten geven informatie over de hoeveelheid woorden en zinnen, die uw kind begrijpt en zegt in het Nederlands. Voor de school en logopedisten is het belangrijk om het taalniveau van tweetalig sprekende kinderen te kunnen vergelijken met kinderen die alleen Nederlands spreken. Het taalonderzoek wordt gedaan met de nieuwe Schlichting Test voor Taalbegrip en de Schlichting Test voor Taalproductie-II.

De school van uw kind heeft toestemming gegeven om mee te werken aan dit onderzoek. Deelname aan het onderzoek gebeurt op vrijwillige basis en is kosteloos. Het taalonderzoek wordt op twee verschillende dagen onder schooltijd op school afgenomen.

Via onderstaand antwoordstrookje vernemen wij graag of uw kind wel of niet mag meewerken aan dit onderzoek en welke taal er thuis gesproken wordt. Voor het onderzoek is het van belang dat u het antwoordstrookje inlevert bij de leerkracht voor ... maart 2011. Wanneer het antwoordstrookje niet wordt ingeleverd geeft u automatisch toestemming voor deelname van uw kind aan het onderzoek.

Voor nadere informatie kunt u mailen naar: logopedieproject@live.nl

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking.

Met vriendelijke groet,
Susan Boon, Eva van Caspel, Daphne Jägers en Joanne van Keulen



- ☐ Ik geef wel toestemming voor deelname van mijn kind aan dit onderzoek *
- ☐ Ik geef geen toestemming voor deelname van mijn kind aan dit onderzoek *

Welke taal spreekt u, naast het Nederlands, thuis met uw kind?

Naam:

Groep:

Geboortedatum: - -

☐ Berber – Tarifit

☐ Marokkaans – Arabisch

☐ Anders, namelijk:

Handtekening ouder(s)/verzorger(s)

.....
Graag inleveren bij de leerkracht voor ... maart 2011

*** Indien dit antwoordstrookje niet ingeleverd wordt, geeft u automatisch toestemming voor deelname van uw kind aan het onderzoek.**

Utrecht, maart 2011

Geachte ouder(s)/verzorger(s),

Via deze brief vragen wij uw toestemming voor deelname van uw kind aan een taalonderzoek bij Marokkaanse kinderen, die twee talen spreken. Dit onderzoek wordt afgenomen door logopediestudenten van de 'Hogeschool van Utrecht' voor hun afstudeerproject.

Uw kind krijgt ongeveer een half uur kleine opdrachtjes met aantrekkelijke materialen en plaatjes. De meeste kinderen doen dit met plezier. De resultaten geven informatie over de hoeveelheid woorden en zinnen, die uw kind begrijpt en zegt in het Nederlands. Voor de school en logopedisten is het belangrijk om het taalniveau van tweetalig sprekende kinderen te kunnen vergelijken met kinderen die alleen Nederlands spreken. Het taalonderzoek wordt gedaan met de nieuwe Schlichting Test voor Taalbegrip en de Schlichting Test voor Taalproductie-II.

De school van uw kind heeft toestemming gegeven om mee te werken aan dit onderzoek. Deelname aan het onderzoek gebeurt op vrijwillige basis en is kosteloos. Het taalonderzoek wordt op twee verschillende dagen onder schooltijd op school afgenomen.

Via onderstaand antwoordstrookje vernemen wij graag of uw kind wel of niet mag meewerken aan dit onderzoek en welke taal er thuis gesproken wordt. Voor het onderzoek is het van belang dat u het antwoordstrookje inlevert bij de leerkracht voor ... maart 2011.

Voor nadere informatie kunt u mailen naar: logopedieproject@live.nl

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking.

Met vriendelijke groet,
Susan Boon, Eva van Caspel, Daphne Jägers en Joanne van Keulen



- ☐ Ik geef wel toestemming voor deelname van mijn kind aan dit onderzoek
☐ Ik geef geen toestemming voor deelname van mijn kind aan dit onderzoek

Welke taal spreekt u, naast het Nederlands, thuis met uw kind?

Naam:

Groep:

Geboortedatum: - -

- ☐ Berber - Tarifit
☐ Marokkaans - Arabisch
☐ Anders, namelijk:

Handtekening ouder(s)/verzorger(s)

.....

Graag inleveren bij de leerkracht voor ... maart 2011

Bijlage 4 Literatuurzoektocht

Waar gezocht	Zoektermen	Criteria	Datum	Aantal hits	Geschied
DocOnline	Verhaalttest	--	09-02-2011	0	--
	Verteltaak	--	09-02-2001	0	--
	Pragmatiek	--	09-02-2011	103	Te veel → specificeren
	Pragmatiek en tweetaligheid	--	09-02-2011	1	0
	Bus story	--	09-02-2011	1	0
	Narrative	--	09-02-2011	166	Te veel → specificeren
	Narrative en bilingualism	--	09-02-2011	0	--
	Narrative en tweetaligheid	--	09-02-2011	0	--
	Language skills	--	09-02-2011	104	Te veel → specificeren
	Language skills en bilingualism	--	09-02-2011	1	0
PubMed – MeSH	Narration	--	09-02-2011	3452	Te veel → specificeren
	Narration AND multilingualism	Language: English, Dutch Ages: preschool child, child Published in last ten years	09-02-2011	13	2 * ¹
PubMed	Bus story	--	09-02-2011	11	0
	Bus story		09-02-2011	5	0
PubMed - MeSH	Language arts AND multilingualism	Language: English, Dutch Ages: preschool child, child Published in last ten years	09-02-2011	362	1 * ² gevonden, verder te veel → specificeren
	Language arts AND multilingualism AND narration	Language: English, Dutch Ages: preschool child, child Published in last ten years	09-02-2011	6	0
	Narration AND language arts	Language: English, Dutch Ages: preschool child, child Published in last ten years	09-02-2011	44	0
	Dutch language	--	09-02-2011	Not found	--
	Berber	--	09-02-2011	Not found	--
Google wetenschap	Bus story en bilingualism	--	09-02-2011	14900	Te veel → specificeren
	Bus story en bilingualism	Gepubliceerd tussen 2000 en 2011 Ten minste een van de woorden: bilingualism	09-02-2011	11000	Te veel → specificeren
	Bus story en bilingualism en narration	Gepubliceerd tussen 2000 en 2011	09-02-2011	5420	Te veel → specificeren
	Bus story en bilingualism en narration en Arabic speaking	Gepubliceerd tussen 2000 en 2011	09-02-2011	68	0

	children				
Cochrane library	Narration AND bilingualism	Data range: 2000-2011	10-02-2011	0	--
	Narration	Data range: 2000-2011	10-02-2011	10	0
	Bilingualism	Data range: 2000-2011	10-02-2011	0	--
	Bus story	Data range: 2000-2011	10-02-2011	2	0
	Language arts	Data range: 2000-2011	10-02-2011	5025	Te veel → specificeren
	Language arts AND multilingualism	Data range: 2000-2011	10-02-2011	0	--
Cinahl	Narration	Full text Ages: Child and Preschool child 2000-2011	10-02-2011	10	0
	Narration AND bilingualism	Full text Ages: Child and Preschool child 2000-2011	10-02-2011	0	--
	Bilingualism	Full text Ages: Child and Preschool child 2000-2011	10-02-2011	11	0
	Language arts AND multilingualism	Full text Ages: Child and Preschool child 2000-2011	10-02-2011	0	--
	Language skills AND bilingualism	Full text Ages: Child and Preschool child 2000-2011	10-02-2011	2	0
Catalogus HU	Verteltest en tweetaligheid	--	10-02-2011	0	--
	Taalvaardigheden en tweetalige ontwikkeling	-	10-02-2011	0	--
	Taalvaardigheid en meertalige ontwikkeling	--	10-02-2011	1	0
	Tweetaligheid en pragmatiek	--	10-02-2011	0	--
	Tweetaligheid en narratieve vaardigheden	--	10-02-2011	0	--
	Narratieve vaardigheden	--	10-02-2011	0	--
Handboek stem-, spraak- en taalpathologie	Tweetaligheid	--	10-02-2011	5	0
	Meertaligheid	--	10-02-2011	3	0
	Verteltaak	--	10-02-2011	1	1 * ³
	Narratieve vaardigheden	--	10-02-2011	4	0
	Tweetaligheid en verhaaltest	--	10-02-2011	0	--
	Bus story	--	10-02-2011	1	1 * ⁴
PubMed – Mesh	Language arts AND multilingualism AND Preschool Child	--	02-03-2011	232	Te veel → specificeren
	Language arts AND multilingualism AND	--	02-03-2011	4	Waarvan 2 al gevonden

	Preschool Child AND Narration				
	Related citations of "Language sample measures and language ability in Spanish-English bilingual kindergarteners."	--	02-03-2011	110	Te veel → specificeren niet mogelijk
	Related citations of "Narrative abilities in monolingual and dual language learning children with specific language impairment."	--	02-03-2011	105	1 * ⁵

Bruikbare artikelen vanuit de literatuurzoektocht zijn hieronder weergegeven:

- *1 (1) Narrative abilities in monolingual and dual language learning children with specific language impairment
- (2) Narrative discourse in bilingual children: language and task effects
- *2 Language sample measures and language ability in Spanish-English bilingual kindergarteners
- *3 Taalontwikkeling: de pragmatische ontwikkeling
- *4 Pragmatische taalstoornissen bij kinderen
- *5 Children with specific language impairment: an investigation of their narratives and memory

Bijlage 5 Vergelijking Berber-Tarifit en Marokkaans-Arabisch

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
TBQ	Equal variances assumed	,108	,744	,434	43	,667	1,57312	3,62532	-5,73803	8,88427
	Equal variances not assumed			,435	42,918	,666	1,57312	3,61798	-5,72364	8,86989
WQ	Equal variances assumed	1,886	,177	1,096	43	,279	3,78854	3,45803	-3,18524	10,76232
	Equal variances not assumed			1,108	35,984	,275	3,78854	3,42035	-3,14836	10,72543
ZQ	Equal variances assumed	,262	,611	1,970	43	,055	6,03953	3,06507	-,14178	12,22083
	Equal variances not assumed			1,976	42,741	,055	6,03953	3,05651	-,12559	12,20464
PSQ	Equal variances assumed	1,665	,204	1,395	43	,170	6,88142	4,93381	-3,06855	16,83139
	Equal variances not assumed			1,404	40,774	,168	6,88142	4,90278	-3,02160	16,78445
VQ	Equal variances assumed	,422	,519	1,572	43	,123	7,24111	4,60746	-2,05073	16,53294
	Equal variances not assumed			1,576	42,807	,122	7,24111	4,59570	-2,02821	16,51042
AGQ	Equal variances assumed	2,495	,122	-,416	43	,680	-1,98024	4,76476	-11,58928	7,62881
	Equal variances not assumed			-,413	39,310	,682	-1,98024	4,79328	-11,67312	7,71264

Group Statistics

Moedertaal		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
TBQ	Marokkaans-Arabisch	23	80,3913	12,67330	2,64257
	Berber-Tarifit	22	78,8182	11,59079	2,47116
WQ	Marokkaans-Arabisch	23	78,6522	14,03764	2,92705
	Berber-Tarifit	22	74,8636	8,29972	1,76951
ZQ	Marokkaans-Arabisch	23	86,1304	10,87660	2,26793
	Berber-Tarifit	22	80,0909	9,61105	2,04908
PSQ	Marokkaans-Arabisch	23	95,6087	18,63950	3,88660
	Berber-Tarifit	22	88,7273	14,01761	2,98857
VQ	Marokkaans-Arabisch	23	95,6957	16,27445	3,39346
	Berber-Tarifit	22	88,4545	14,53641	3,09917
AGQ	Marokkaans-Arabisch	23	87,5652	13,76367	2,86992
	Berber-Tarifit	22	89,5455	18,00721	3,83915