

Cynthia Groff (a, b) & Martine van der Pluijm (b)

(a) Kohnstamm Instituut

(b) Hogeschool Rotterdam

Contact: cgroff@kohnstamm.uva.nl

Perspectiefwisseling en de taalontwikkeling van meertalige kinderen: interviews met ouders met en zonder thuisondersteuning

1. Inleiding

Ouderbetrokkenheid is cruciaal voor de taalontwikkeling van jonge kinderen, maar voor ouders met lage basisvaardigheden kan dit een uitdaging vormen. Daarom wordt ingezet op gezinsgerichte programma's zoals 'Thuis in Taal', die de taalontwikkeling van jonge kinderen bevorderen. Een andere taal spreken hoeft geen belemmering te zijn voor ouder-kind-interactie of voor (meertalige) taalontwikkeling. Onderzoek laat steeds meer de voordelen zien van meertaligheid: cognitief, academisch, sociaal-emotioneel, individueel en voor de maatschappij. Er is echter vaak weinig begrip voor de

voordelen van meertaligheid en een meertalige opvoeding. Eentalige perspectieven zijn vaak onbewust en kunnen zelfs belemmerend zijn voor kwetsbare gezinnen. Analyses van interviews met meertalige ouders laten zien dat er verschillende perspectieven over ouder-kind-interacties en het omgaan met meertaligheid leven onder ouders van meertalige kinderen.

2. Taalontwikkeling en (meertalige) opvoeding: uit de literatuur

2.1 *Ouders als samenwerkingspartners*

De basis voor geletterdheid wordt gelegd in de vroege taalontwikkeling thuis. Ouders spelen daarbij een cruciale rol spelen (Sénéchal & LeFevre 2014). Hoewel gezinsgeletterdheidsprogramma's proberen om de kloof tussen de thuis- en schoolsituatie te overbruggen (Leseman & de Jong 1998), zijn ze vaak minder effectief in gezinnen waar ouders meer afstand hebben gehad van formeel onderwijs (Mol e.a. 2008; Manz e.a. 2010). Daarom is het noodzakelijk om aan te sluiten bij de mogelijkheden binnen verschillende gezinscontexten (van Steensel e.a. 2012; van der Pluijm 2020) en bij de kennisbronnen in de thuissituatie van de gezinnen (González e.a. 2006; Mol e.a. 2008). Professionals in onderwijs en kinderopvang ervaren echter uitdagingen in het bereiken van laagopgeleide ouders (Manz e.a. 2010). In dit onderzoek geven we speciale aandacht aan de sociale omstandigheden, aan taal en culturele gewoontes, en aan de rol die zij spelen in de contexten van gezinnen met vooral laaggeletterde ouders (Auerbach 1989; van Steensel e.a. 2012; van der Pluijm 2020).

De aansluiting bij gezinscontexten is tevens verbonden aan het belang om respectvol om te gaan met ouders als samenwerkingspartners in de taalontwikkeling van hun kinderen. Ouders voelen vaak druk om hun kinderen een voorsprong te geven in schoolse vaardigheden en de schooltaal. Laagopgeleide ouders voelen die druk nog sterker, terwijl zij twifelen over hun eigen vaardigheden om hun kinderen goed te kunnen ondersteunen (Groff & de Wit 2022). Onderzoeksliteratuur rond dit thema geeft aandacht aan respect voor bestaande vaardigheden van ouders, aan diverse vormen van geletterdheid/communicatie, en aan '*self-efficacy*' (Auerbach 1989; van Steensel e.a. 2012; van der Pluijm, 2020). De meningen en opvattingen van ouders, beïnvloed door wat zij hebben gehoord of ervaren, komen soms niet overeen met wat bekend is uit onderzoek.

2.2 *Meertaligheid als bevorderende factor*

Discoursen rond (taal)achterstand spiegelen vaak opvattingen over de waarde van de ene taal tegenover de andere taal, wat invloed heeft op en beïnvloed wordt door taalbeleid en taalideologieën (Hornberger 2002; Blackledge 2008; García & Wei 2015). Uit onderzoek is bekend dat thuishalen bevorderend kunnen zijn voor de taalontwikkeling

van kinderen, ook voor de ouder-kind-interactie (Groff & Carrión Braakman 2023). Actief gebruik van meerdere talen zorgt voor cognitieve, sociale, en maatschappelijke voordelen (Ruiz 1984; Hult & Hornberger 2016; Quinteros Baumgart & Billick 2018). In het Nederlandse schoolsysteem en in de politiek is er een gebrek aan waardering geweest voor thuistalen, vaak verbonden aan de eentalige ideologie dat het gebruik van de thuistaal de Nederlandse taalontwikkeling belemmert (Groff e.a. 2023). Dit is een tegenkracht binnen het systeem dat kansengelijkheid belemmert. Daardoor hebben ouders soms het advies gekregen om meer Nederlands te praten met hun kinderen, ook als ze zelf vaardiger zijn in een andere taal. Eentaligheid is dus de norm en er zijn belangrijke kansen gemist in de taalontwikkeling van kinderen (Jaspers 2024). Onderzoekers geven steeds meer aandacht aan de mogelijkheden rond gebruik van thuistalen, ook op school (May 2013; Duarte & Günther-van der Meij 2022; Zhou & Liu 2024). Dit perspectief is ook recent naar voren gekomen in het advies van de Onderwijsraad (2025) om talige diversiteit te benutten.

3. ‘Thuis in Taal’: gezinsondersteuning in onderzoek en praktijk

In de ‘Thuis in Taal’-aanpak wordt speciale aandacht gegeven aan de sociale omstandigheden, de taal en de culturele gewoontes binnen gezinnen, en aan de rol die zij spelen in de contexten van gezinnen met laagopgeleide ouders. ‘Thuis in Taal’ is gebaseerd op inzichten uit empirisch onderzoek (van der Pluijm 2020; 2024) en sluit aan bij de praktijk van leraren en hun bestaande contactmomenten met ouders. Leraren leren om partnerschapsrelaties aan te gaan met de ouders van de kinderen in hun groep, om ouder-kind-activiteiten aan te bieden en om interacties te stimuleren. Studies naar de werking hiervan laten zien dat professionals deze aanpak kunnen toepassen en dat de ouder-kind interactie bevorderd wordt (van der Pluijm 2020).

In dit onderzoek is de aanpak van ‘Thuis in Taal’ uitgebreid met gezinsondersteuning thuis (het MAATWERK-project). Gedurende minimaal tien weken kwamen gezinsbegeleiders wekelijks bij gezinnen thuis, en lieten ze ouders en kinderen daar ervaring opdoen met mondelinge interacties. De gezinsbegeleiders leren de routines en interesses van het gezin kennen, stemmen daar activiteiten op af en sluiten aan bij de kennis van kinderen en ouders. Tijdens de activiteiten *modelen* gezinsbegeleiders hoe zij een actieve rol kunnen spelen in de taalontwikkeling van hun kind door aan te sluiten bij de interesses van hun kind, vragen te stellen en samen plezier te maken, gebruikmakend van hun thuistalen.

Ouders van kinderen die op school al met ‘Thuis in Taal’ werkten, zijn benaderd om mee te doen aan het MAATWERK-project. De kinderen (2-4 jaar) zijn afkomstig van twaalf voorscholen in Rotterdam. Ouders zijn opgeleid op maximaal mbo-1-niveau. In totaal werkten 51 ouder-kind-paren mee, waarvan 28 gezinnen de interventie aangeboden kregen en 23 op een wachtlijst kwamen. Ouders werden voorafgaand aan de

thuisondersteuning geïnterviewd en na afloop weer. Daarnaast is bij de ouders die nog geen thuisondersteuning kregen, ook tweemaal een interview afgenomen. De interviews zijn kwalitatief geanalyseerd middels thematische analyse. Daarnaast is gebruik gemaakt van de logboeken en evaluaties (bijgehouden door de gezinsbegeleiders) van tien focusgezinnen. De thuistalen verschilden, met vaak meerdere talen in een gezin. Zo waren er gezinnen die Turks, Arabisch, Somalisch, Tigrinya, Birmees, Bulgaars, Thais, Punjabi, Kourdish, Portugees, Farsi, Urdu, Tamil, Papamients en Nederlands spraken thuis.

4. Onderzoeksresultaten en perspectiefwisseling in de Nederlandse context

De volgende vragen waren richtinggevend in de huidige analyse:

1. Welke ideeën over taalverwerving en meertaligheid komen naar voren in de uitspraken van de ouders?
2. Hoe zien de ouders hun rol in de taalverwerving van hun kinderen wat betreft hun betrokkenheid en zelfverzekerdheid?
3. In hoeverre zijn deze ideeën van ouders veranderd na de ontvangen thuisondersteuning?

In de meeste gezinnen werd zowel Nederlands als een andere thuistaal gesproken, zelfs als Nederlands niet de moedertaal was van de ouders. Veel ouders kiezen er bewust voor om Nederlands te spreken met hun kinderen, omdat ze denken dat hun eigen taal minder waardevol is. Tegelijkertijd spraken sommige ouders trots uit over hun moedertaal en accepteerden ze het natuurlijke mengen van talen.

Tijdens de interviews deden ouders uitspraken over hun rol als ouder, variërend van passief tot actief, en gaven ze zowel positieve als negatieve zelfverzekerdheid aan. Negatieve zelfverzekerdheid was vaak geassocieerd aan een gebrek aan beheersing van de Nederlandse taal. Over het algemeen zijn ouders gemotiveerd om de taalontwikkeling van hun kind te ondersteunen.

Alle ouders benadrukten het belang van praten met hun kinderen. Ouders die thuisondersteuning ontvingen, noemden vaker dan de andere ouders informele activiteiten, zoals samen spelen en uitstapjes maken. De ouders die thuisondersteuning hadden gekregen, legden minder nadruk op formele activiteiten en schoolse vaardigheden in hun gesprekken over de taalontwikkeling van hun kind. In focusgezinnen horen wij vaker in het tweede interview over hun actieve rol en positieve zelfverzekerdheid, ook in het gebruik van de thuistaal.

In onze presentatie op de HSN-conferentie geven we de resultaten gericht op de onderzoeksvragen, met voorbeelden uit de interviews, maar staan we ook stil bij andere

thema's die opvallend waren in de analyse. Dit waren vooral contextuele factoren die belangrijk zijn voor het aanpassen van thuisondersteuning voor specifieke gezinnen en voor respectvolle samenwerking met ouders. Met inzichten uit de literatuur, voorbeelden van de 'Thuis in Taal'-aanpak en resultaten van ons onderzoek hopen we in gesprek te gaan over opvattingen rond (omgaan met) meertaligheid in de Nederlandse context en over het belang van samenwerking tussen ouders en professionals. Op welke wijze kunnen perspectieven en rolpercepties veranderen en wat is daarvoor nodig is?

Referenties

- Auerbach, E. (1989). "Toward a social-contextual approach to family literacy". In: *Harvard educational review*, 59 (2), p. 165-182.
- Blackledge, A. (2008). 'Critical discourse analysis'. In: L. Wei & G. Moyer (eds.). *The Blackwell guide to research methods in bilingualism and multilingualism*. Malden, MA: Blackwell Publishing, p. 296-310.
- Duarte, J. & M. Günther-van der Meij (2022). "Just accept each other, while the rest of the world doesn't – teachers' reflections on multilingual education". In: *Language and Education*, 36 (5), p. 451-466.
- García, O. & L. Wei (2015). 'Translanguaging, bilingualism, and bilingual education'. In: O. Garcia, A. Lin & S. May (eds.). *The handbook of bilingual and multilingual education*. Chichester, UK: Wiley-Blackwell, p. 223-240.
- González, N., L. Moll & C. Amanti (eds.). (2006). *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. Abingdon: Routledge.
- Groff, C. & I. Carrión Braakman (2023). 'Perspectiefwisseling in het omgaan met meertaligheid'. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Groff, C. & M. de Wit (2022). 'Wat werkt in het betrekken van laagopgeleide NT1- en NT2-ouders bij de ontluikende geletterdheid van hun kinderen?'. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Groff, C., W. Zwaanswijk, A. Wilson & N. Saab (2023). "Language diversity as resource or as problem? Educator discourses and language policy at high schools in the Netherlands". In: *International Multilingual Research Journal*, 17 (2), p. 157-175.
- Hornberger, N. (2002). "Multilingual language policies and the continua of biliteracy: An ecological approach". In: *Language policy*, 1 (1), p. 27-51.
- Hult, F. & N. Hornberger (2016). "Revisiting Orientations in Language Planning". In: *Bilingual Review/La revista bilingüe*, 33 (3), p. 30-49.
- Jaspers, J. (2024). *Monolingual policies in multilingual schools: Tensions, ambivalence, and thinking teachers*. Oxford: Oxford University Press.

- Leseman, P. & P. de Jong (1998). "Home literacy: Opportunity, instruction, cooperation and social-emotional quality predicting early reading achievement". In: *Reading research quarterly*, 33 (3), p. 294-318.
- Manz, P., C. Hughes, E. Barnabas, C. Bracaliello & M. Ginsburg-Block (2010). "A descriptive review and meta-analysis of family-based emergent literacy interventions: To what extent is the research applicable to low-income, ethnic-minority or linguistically-diverse young children?". In: *Early Childhood Research Quarterly*, 25 (4), p. 409-431.
- May, S. (ed.). (2013). *The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL, and bilingual education*. Abingdon: Routledge.
- Mol, S., A. Bus, M. de Jong & D. Smeets (2008). "Added value of dialogic parent-child book readings: A meta-analysis". In: *Early Education and Development*, 19 (1), p. 7-26.
- Onderwijsraad (2025). 'Talige diversiteit benutten'. Online raadpleegbaar op: <https://www.onderwijsraad.nl/documenten/2025/09/04/talige-diversiteit-benutten>.
- Pluijm, M. van der (2020). *At Home in Language. Design and evaluation of a partnership program for teachers with lower-educated parents in support of child language development*. Zevenbergen: Ridderprint.
- Pluijm, M. van der (2024). 'Voor ieder kind een stevig taalhuis. Samenwerken aan een taalrijke omgeving voor jonge kinderen'. Hogeschool Rotterdam. [Openbare les].
- Quinteros Baumgart, C. & S.B. Billick (2018). "Positive cognitive effects of bilingualism and multilingualism on cerebral function: A review". In: *Psychiatric Quarterly*, 89 (2), p. 273-283.
- Ruiz, R. (1984). "Orientations in language planning". In: *NABE journal*, 8 (2), p. 15-34.
- Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2014). Continuity and change in the home literacy environment as predictors of growth in vocabulary and reading. In: *Child development*, 85 (4), p. 1552-1568.
- Stensel, R. van, S. Herppich, N. McElvany & J. Kurvers (2012). 'How Effective Are Family Literacy Programs for Children's Literacy Skills?'. In: M. Christenson & J. Kurvers. *Handbook of Family literacy*. New York: Routledge, p. 135-148.
- Zhou, Y. & Y. Liu (2024). "A 'positive' turn in heritage language education: Multilingual children's voices on language learner well-being". In: *System*, 125. Online raadpleegbaar op: <https://www.repository.cam.ac.uk/items/b9ad5378-95e5-4193-9a4e-bd464d5a531d>.