



Foto: Tom van Limpt

MINDER EN BETER TOETSEN

Hoe doe je dat?

Het idee klinkt aantrekkelijk: minder toetsen in de klas. Maar hoe werkt dat in de praktijk? En wat betekent het voor de motivatie van leerlingen en de manier waarop leraren lesgeven? In haar promotieonderzoek ging Charline Rouffet samen met leraren moderne vreemde talen op zoek naar antwoorden.

CHARLINE ROUFFET

Mevrouw, heeft u al nagekeken? Wanneer is de toets? Telt deze opdracht mee? Moet ik dit leren voor de toets? Welk cijfer heb ik? Sta ik weer onvoldoende?

De meeste leraren kunnen bevestigen dat leerlingen deze vragen dagelijks stellen. In de lesobservaties die ik uitgevoerd heb in het kader van mijn promotieonderzoek over de effecten van toetsing in de onderbouw van het voortgezet onderwijs (Rouffet, 2024) heb ik ze ook veelvuldig gehoord. Dat toetsing veel aandacht heeft, is volkomen normaal en ook noodzakelijk. Toetsing is een belangrijke component van een curriculum. Het zorgt voor inzicht in het leerproces en is een belangrijk middel om te checken dat leerdoelen bereikt worden.

Bovendien kan een goede toetsing in lijn met de leerdoelen ook zorgen voor een positief teruglageffect op het vakdidactisch handelen van leraren (Green, 2013). Maar te veel toetsen kan juist zorgen voor veel stress bij de leerlingen, hetgeen het leren in de weg kan staan (Kreutzer, 2020).

Minder cijfers, meer feedback

Steeds meer scholen en leraren vragen zich daarom af hoe ze de hoeveelheid toetsen en cijfers terug kunnen brengen. Ze willen meer formatief toetsen of beter gezegd meer formatief handelen. Als leraar in het voortgezet onderwijs weet je waarschijnlijk inmiddels aardig wat over formatief handelen en er is een grote kans dat er op je school minstens een studiedag aan is besteed.

Toch blijft formatief handelen lastig als het gaat om de concrete vertaling daarvan in de praktijk en wordt het op veel verschillende manieren geïnterpreteerd en ingezet (Krijgsman et al., 2023; Sluijsmans, 2020).

Wat betekent formatief handelen concreet en in het bijzonder voor de praktijk van het vreemdetalenonderwijs? Wat blijf je summatief toetsen en hoe zorg je dat leerlingen gemotiveerd blijven met minder cijfers? Formatief handelen bij het ene vak is niet hetzelfde als bij het andere. De basisprincipes komen overheen: leerdoelen en succescriteria identificeren, het leerproces inzichtelijk maken voor zowel leraren als leerlingen en vervolgacties ondernemen om leerlingen te helpen de leerdoelen verder te bereiken (Gulikers & Baartman, 2017). Maar veel hangt af van de (typen) leerdoelen, en die verschillen per vak.

Onderbouw

De kerndoelen voor het vreemdetalenonderwijs zijn onlangs in concept herzien (zie <vllt.nl/kern>). Leerlingen in de onderbouw moeten kunnen communiceren in de vreemde taal en tegelijk (inter)cultureel competent en taalbewust worden. Ze moeten hiervoor (taal)vaardigheden ontwikkelen. Bij de toetsing zou het dus niet moeten gaan om het aantonen van losse grammaticale en lexicale kennis, zoals nu te vaak het geval is. Er moet getoetst worden om te meten hoe deze kennis ingezet wordt om op de juiste manier te kunnen communiceren, rekening houdend met (inter)culturele en talige contexten.

Of het nu summatief of formatief is, het toetsen van lexicale en grammaticale kennis buiten een communicatieve situatie die geworteld is in de multiculturele en

linguïstische realiteit, zorgt bovendien voor een gebrek aan samenhang in het curriculum. Vervolgens zorgt te veel op deze manier toetsen uiteindelijk voor een negatief terugslag-effect op wat er in de lessen gebeurt. Vanzelfsprekend bieden leraren activiteiten die leerlingen voorbereiden op de summatieve toets. Als de toets dus gericht is op geïsoleerde grammaticale kennis, dan wordt er in de lessen veel tijd besteed aan het uitleggen van vaak te ingewikkelde grammaticaregels. Dit gaat ten koste van het leren communiceren in de taal, het ontwikkelen van (inter)culturele competentie en taalbewustzijn. Leerlingen gaan vooral woordjes stampen en regels toepassen met behulp van ezelsbruggetjes, in plaats van leren inhoudelijk spontaan en adequaat te reageren op gestelde vragen in de doeltaal (Rouffet et al., 2022).

Het doel van mijn project was om summatieve toetsen te verminderen en meer formatief te handelen. Alle toetsactiviteiten werden gebaseerd op communicatieve leerdoelen in plaats van onsamenhangende deelgebieden zoals woordenschat en grammatica. Met een dergelijk communicatief toetsprogramma beoogden we een positief terugslag-effect op de vakdidactische aanpak van leraren, met een sterkere focus op communicatie en taalbeheersing.

Uit een vragenlijst die we leraren voorlegden, bleek dat zij bij het implementeren van communicatief toetsen expertise missen, maar vooral ook met organisatorische hindernissen kampen. Denk hierbij aan het aantal leerlingen per klas, een gebrek aan geschikt materiaal en aan tijd. De kernvraag van de ontwerpfase van het promotieonderzoek was daarom om leraren handvatten te bieden om deze uitdagingen te overbruggen.

Ontwerpprincipes

In cocreatie met mij als onderzoeker (en lerarenopleider) hebben leraren moderne vreemde talen uit verschillende scholen samengewerkt om hiervoor tools te ontwerpen. Bij het ontwikkelen van de tools zijn we eerst uitgegaan van criteria waar valide (toets)activiteiten aan moeten voldoen (Brown, 2005; Morrow, 2018) en hebben we deze als ontwerpprincipes gebruikt:

1. *Betekenisvolle communicatie*: De context waarin een taak plaatsvindt, moet herkenbaar zijn voor leerlingen. Zij moeten de taak als nuttig ervaren en zich erin kunnen inleven.

2. *Authentieke situatie*: Leerlingen moeten laten zien dat ze de vreemde taal kunnen gebruiken in levensechte situaties.
3. *Onvoorspelbare taalinput*: Het is in echte communicatieve situaties vaak lastig om te voorspellen wat je gesprekspartner zal zeggen; van zo'n natuurlijke manier van communiceren moet ook sprake zijn in een taak. Leerlingen moeten laten zien dat ze in staat zijn om te reageren op onvoorbereide vragen of opmerkingen van een ander.
4. *Creatieve taaloutput*: In de werkelijkheid kun je meestal geen kant-en-klare, vooraf ingestudeerde antwoorden geven. Leerlingen moeten laten zien dat ze op een creatieve wijze invulling kunnen geven aan een gesprek.
5. *Integratie van taalvaardigheden*: De taken moeten leerlingen aanzetten tot het geïntegreerd gebruiken van verschillende taalvaardigheden, zoals het geval is bij communicatie in het echte leven. Bijvoorbeeld: een e-mail begrijpen én beantwoorden (lees- en schrijfvaardigheid) of een discussie voeren naar aanleiding van een film (kijk-/luister- en gespreksvaardigheid).

Kortom, leerlingen moeten in toetsactiviteiten aantonen dat ze de vreemde taal kunnen gebruiken in situaties waarin ze zich in kunnen leven. Op beginnersniveau ligt de nadruk minder op grammaticale correctheid; fouten worden minder streng beoordeeld. Het gaat er vooral om dat leerlingen in staat zijn om te communiceren over een bepaald onderwerp. Communicatieve strategieën zijn daarbij van belang: leerlingen kunnen bijvoorbeeld gebaren en gezichtsuitdrukkingen gebruiken of een onbekend woord omschrijven om het gesprek gaande te houden.

Onze verkenning van de onderwijspraktijk liet zien dat de laatste drie ontwerpprincipes (onvoorspelbare taalinput, creatieve taaloutput en integratie van taalvaardigheden) weinig aan bod komen in huidige taalvaardigheidstoetsen. Receptieve vaardigheden worden vaak beoordeeld met meerkeuzevragen die betrekking hebben op een lees- of luistertekst. Schrijfvaardigheid wordt getoetst door middel van sterk gestructureerde schrijfopdrachten, die vaak neerkomen op vertaal- of invuloefeningen. Spreek- en gespreksvaardigheden worden meestal geëvalueerd via het voorlezen of opzeggen van een geschreven tekst.

De toolbox

Vanuit de ontwerpprincipes zijn vervolgens door het ontwerpteam de volgende tools ontwikkeld:

- een voorstel voor een planning van toetsen over het schooljaar (aan te passen voor de eigen schoolcontext);
- een checklist met criteria waar communicatieve toetsen aan moeten voldoen;
- voorbeelden van toetsactiviteiten;
- voorbeelden van formatieve activiteiten;
- rubrics.

Deze tools, bestaande uit checklists, formats en voorbeelden, zijn bedoeld om andere leraren te helpen met het ontwikkelen en implementeren van een valide en haalbaar toetsprogramma. Het betreft juist niet een kant-en-klaar toetsprogramma, omdat we recht wilden doen aan de verscheidenheid aan lespraktijken in Nederland. Het ontworpen materiaal is verzameld in een toolbox die openbaar toegankelijk is gesteld (Rouffet, 2023; zie <vllt.nl/rouffet>).

Tijdens de ontwerpessies kwamen we verschillende uitdagingen tegen bij het uitwerken van de verschillende tools. We hebben samen gezocht naar oplossingen voor deze uitdagingen en hebben de ontwerpprincipes indien nodig aangepast of aangescherpt.

Planning

Een van de eerste uitdagingen was het aantal toetsmomenten beperken. Het wordt moeilijk om alle taalvaar-

digheden afzonderlijk op het eindniveau te toetsen zonder de druk aan het einde van het schooljaar te leggen of de toetsen ongelijkmatig te verdelen over het jaar. Hiervoor hebben we gekozen om de taalvaardigheden geïntegreerd te toetsen, wat aansluit bij de communicatieve benadering.

Er zijn verschillende manieren om vaardigheden te combineren. In dit project is gekozen voor een opzet waarin lees- en schrijfvaardigheid worden geïntegreerd, evenals luister- en spreekvaardigheid. Er wordt daarbij een onderscheid gemaakt tussen gespreksvaardigheid (luisteren en gesprekken voeren) en luister- en spreekvaardigheid (luisteren om informatie te verzamelen en hierover een presentatie te geven). Deze verdeling sluit aan bij het dagelijkse taalgebruik. In schriftelijke communicatie lezen we vaak eerst om vervolgens schriftelijk te reageren, bijvoorbeeld op sociale media. In mondelinge communicatie reageren we regelmatig op wat iemand zegt of op wat we gehoord hebben. Door de combinatie van een receptieve en een productieve vaardigheid kunnen leerlingen communicatieve strategieën inzetten, zoals het hergebruiken van woorden of zinsdelen uit een tekst of audiofragment bij het zelf produceren van een reactie.

De voorgestelde planning (zie kader 1) bestaat uit zes summatieve toetsen (S) met een opbouw in moeilijkheidsgraad, waarin taalvaardigheden op een geïntegreerde wijze op verschillende niveaus getoetst worden. Als bijvoorbeeld het niveau A2 wordt beoogd

	PERIODE 1		PERIODE 2		PERIODE 3		PERIODE 4		
gespreksvaardigheid A2	F A1	F A1+	S A1+	F A2	F A2	F A2	S A2		
luister- en spreekvaardigheid A2	F A1	F A1	F A1+	S A1+	F A2	F A2	F A2	S A2	
lees- en schrijfvaardigheid A2	F A1	F A1	F A1+	F A1+	S A1+	F A2	F A2	F A2	S A2

Kader 1. Voorbeeldplanning met verdeling summatieve toetsen (S) en formatieve activiteiten (F)

Leerlingen moeten een WhatsAppbericht beantwoorden, of met behulp van Google Maps de weg wijzen aan een verdwaalde toerist

Gespreksvaardigheid A2

Tijd: Circa 20 minuten per groepje van 3 leerlingen

Thema's: Huis, vrije tijd en uitstapjes

Afname: Drie leerlingen lezen dezelfde situatiebeschrijvingen. Ze krijgen dan ieder om de beurt een aparte taak binnen dezelfde situatie. Ze lezen de taak, maar hebben geen voorbereidingstijd

Situatiebeschrijving:

Je verblijft een week bij een gastgezin in het kader van het buitenlandverblijf van je school. Je komt de volgende situatie(s) tegen. Lees de taak en reageer adequaat op de vragen/reacties van je gastgezin.

Taak leerling 1

Je gastgezin vraagt of je goed hebt geslapen. Geef beleefd aan dat dat helaas niet het geval is omdat je het koud had in de slaapkamer. Geef aan dat je graag een extra deken wilt en de radiatorstand omhoog als het kan. Je gastheer of -vrouw stelt een andere oplossing voor (voor de docent: slapen op de bank in de woonkamer bijvoorbeeld). Geef beleefd aan wat je ervan vindt.

Taak leerling 2

De internetverbinding werkt niet meer. Je geeft dat bij je gastgezin aan. Zij weten niet wat er aan de hand en stellen iets voor (voor de docent: wachten). Geef beleefd aan wat je ervan vindt. Je wilt wel graag snel contact met je ouders. Stel zelf een oplossing voor.

Taak leerling 3

Je gastgezin stelt voor om samen een uitje te doen op je vrije dag. Geef aan wat je ervan vindt. Je gastgezin stelt verschillende activiteiten voor. Geef aan wat je wel en niet leuk vindt. Geef ook zelf een andere suggestie voor een uitje dat jou leuk lijkt.

Kader 2. Voorbeeld van een toetsactiviteit

aan het eind van het schooljaar dan wordt er in het eerste deel van het jaar op niveau A1+ getoetst en in het tweede helft op niveau A2. Tijdens de lessen worden tussen de summatieve toetsen in formatieve activiteiten (F) ingezet met een opbouw in moeilijkheidsgraad richting het niveau dat summatief getoetst wordt.

Checklist en toetsen

Criteria waaraan summatieve toetsen moeten voldoen zijn verzameld in een checklist die gebruikt kan worden om de kwaliteit van bestaande of nieuwe ontwikkelde taalvaardigheidstoetsen te checken. In deze checklist kan bijvoorbeeld aangegeven worden of de taken die leerlingen moeten uitvoeren authentiek zijn en of er sprake is van onvoorspelbaarheid. Met een onvoorspelbare taak kunnen leerlingen laten zien dat ze in staat zijn om (schriftelijk of mondeling) adequaat te reageren op onvoorbereide vragen, reacties of opmerkingen van een ander.

Op basis van de checklist zijn voorbeelden van toetsactiviteiten ontworpen (zie kader 2). Leerlingen moeten bijvoorbeeld een WhatsAppbericht beantwoorden, een Nederlandse feed plaatsen op Instagram na het lezen van een blog in de vreemde taal, of ze moeten met behulp van Google Maps de weg wijzen aan een verdwaalde toerist.

Formatieve activiteiten

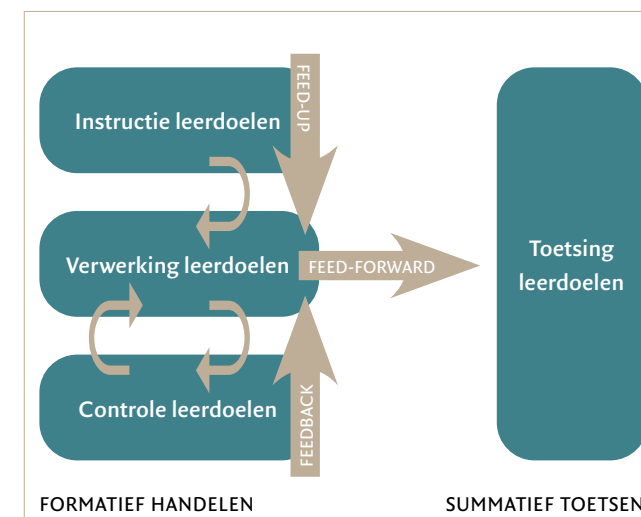
Om het leren van leerlingen te stimuleren tussen summatieve toetsmomenten in hebben we een set formatieve activiteiten ontwikkeld voor elke fase van de formatieve toetscyclus (Hattie & Timperley, 2007). Deze cyclus bestaat uit drie belangrijke fasen: *feed-up* (waar werkt de leerling naartoe?), *feedback* (waar staat de leerling nu?) en *feed-forward* (waar gaat de leerling verder aan werken?). Iedere fase vindt plaats tijdens het leerproces en staat in dienst van het bereiken van de leerdoelen (zie kader 3).

De ontworpen formatieve activiteiten dienen als voorbeeld om in te zetten in de dagelijkse lespraktijk. Het gaat hier niet om losse formatieve toetsmomenten

Het is van belang dat formatieve activiteiten de ruimte bieden om te kunnen oefenen zonder dat er een formele beoordeling aan vastzit

aan het eind van een hoofdstuk, maar om activiteiten die systematisch, elke les, ingezet kunnen worden. Wat heel belangrijk is, is dat ze geen deel uitmaken van een summatieve beoordeling, ook niet deels. Het is echt van belang dat formatieve activiteiten de ruimte bieden om te kunnen oefenen zonder dat er een formele beoordeling aan vastzit.

In ieder voorbeeld van een formatieve activiteit is een communicatief én een formatief doel opgenomen. Een communicatief doel is bijvoorbeeld *leren spontaan vragen te beantwoorden over jezelf* en een formatief doel *aandachtspunten leren identificeren*. In een dergelijke voorbeeldactiviteit oefenen leerlingen om spontane (onvoorbereide) vragen te beantwoorden over zichzelf en leren ze om adequaat in te spelen op wat een ander zegt. De leraar stelt vragen aan willekeurig gekozen leerlingen. Als de leerling een fout maakt, kiest de leraar om indirect feedback te geven (*recast*: op de juiste wijze herhalen) of direct feedback te geven. Leerlingen verbeteren zichzelf en leren van en met elkaar om aandachtspunten te identificeren met betrekking tot de succescriteria. In een ander voorbeeld behorend tot de *feed-forward*-fase (zie kader 4) leren leerlingen fouten te ontdekken en



Kader 3. Formatief handelen en summatief toetsen

Fase 3: feed-forward

Taalvaardigheid: Schrijven

Naam activiteit: Fouten zelf ontdekken

Formatief doel: Ontvangen feedback leren verwerken

Taal leerdoel: Veel voorkomende taalfouten (woordenschat/grammatica) in context leren ontdekken en verbeteren

Tijdsduur: 15 tot 20 minuten

Tools: Rubric

1. Maak een verzameling van veelgemaakte fouten. Bespreek de fouten klassikaal.
2. Vraag leerlingen om aan te geven bij welke succescriteria van de rubric de fouten behoren (woordenschat, grammatica, sociale competentie, communicatieve strategieën et cetera).
3. Maak een opdracht met de fouten/zinnen van de leerlingen. Laat leerlingen de zinnen verbeteren.
4. Corrigeer klassikaal de opdracht door zo veel mogelijk leerlingen willekeurig de beurt te geven.

Je kunt eventueel een digitale tool gebruiken zodat de leerlingen zelfstandig kunnen nakijken. Hiermee kun je ook als docent controleren dat ze de opdracht allemaal gemaakt hebben en hoe.

Kader 4. Voorbeeld van een formatieve activiteit

In de interventieclassen waren de activiteiten betekenisvoller, authentieker en realistischer, en ze stimuleerden meer vrije taalproductie

feedbackpunten te verwerken. Deze voorbeelden van formatieve activiteiten zijn, net als alle andere voorbeelden, kort, makkelijk uitvoerbaar tijdens de lessen en kunnen aangepast worden aan ieder thema en niveau.

Rubrics

Om de leerdoelen te verhelderen voor zowel docenten als leerlingen hebben wij ten slotte verschillende rubrics ontwikkeld met uitgewerkte succescriteria. De verschillende criteria komen uit het ERK en zijn aangepast aan de doelgroep, zowel qua inhoud als qua formulering. Ze zijn zo veel mogelijk positief en kwalitatief geformuleerd en benadrukken het vermogen om te communiceren. De omschrijvingen zijn uitgebreid met veel voorbeelden, zodat de leerlingen weten waar ze naartoe werken en wat er precies van ze verwacht wordt. Deze rubrics dienen als voorbeeld en laten vooral het belang zien van het formuleren van succescriteria in lijn met de leerdoelen. Het is uiteindelijk de bedoeling dat rubrics zo veel mogelijk gebruikt worden door leraren en leerlingen tijdens het formatieve proces.

De moeite waard

Een nieuw toetsprogramma ontwerpen en implementeren kost tijd en energie. De deelnemers van het onderzoek hebben dit ook in de evaluatie teruggegeven. Ze moesten, zoals vaak het geval is in de onderwijspraktijk, tegelijk ontwerpen én implementeren, wat tot gevolg had dat het proces niet altijd vlekkeloos verliep. Toch gaven de participanten ook aan dat het de moeite waard was, omdat er geïnvesteerd werd in een duurzame verandering. Uit een effectstudie (Rouffet et al., 2023) bleek dat lesactiviteiten in interventieclassen – waar een communicatief toetsprogramma werd toegepast – aanzienlijk beter aansloten bij communicatieve principes en leerdoelen dan lesactiviteiten in reguliere klassen met traditionele toetsing. In de interventieclassen waren de activiteiten betekenisvoller, authentieker en realistischer, en ze stimuleerden meer vrije

taalproductie door een geïntegreerde aanpak.

Leraren en leerlingen bevestigden deze effecten: ze ervoeren de lessen als relevanter. Bovendien werd een veilige leeromgeving gecreëerd door systematisch gebruik te maken van formatieve activiteiten. Leerlingen durfden vaker de doeltaal te gebruiken, zonder bang te zijn om fouten te maken. Ze zagen dat ze ervan konden leren en zelfs erom konden lachen. Uiteindelijk is dat precies wat we willen bereiken: een taal leren is uit de comfortzone durven te gaan, uitproberen, fouten maken en erom kunnen lachen. ■

LITERATUUR

- Brown, J. (2005). *Testing in language programs: A comprehensive guide to English language assessment*. McGraw-Hill College.
- Green, A. (2013). Washback in language assessment. *International Journal of English Studies*, 13(2), 39–51.
- Gulikers, J., & Baartman, L. (2017). *Doelgericht professionaliseren: Formatief toetsen met effect! Wat DOET de docent in de klas?* Wageningen University & Research; Hogeschool Utrecht.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Kreutzer, P. (2020). *Rapport explorerend kwalitatief onderzoek naar prestatie en druk onder scholieren op de middelbare school*. LAKS.
- Krijgsman, C., Borghouts, L., Mainhard, T., Tartwijk, J. van, & Haerens, L. (2023). Toetsing en motivatie: Synergie en balans in formatief handelen en summatief toetsen beïnvloeden vanuit een systemisch perspectief. *Pedagogische Studiën*, 100(3), 345–358.
- Morrow, C. (2018). Communicative language testing. In J. I. Liontas (Ed.), *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* (p. 342–350). Wiley.
- Rouffet, C., Beuningen, C. van, & Graaff, R. de. (2022). Samenhang in vreemdetalencurricula: Een verkenning van onderwijs- en toetspraktijken in het voortgezet onderwijs. *Levende Talen Tijdschrift* 23(3), 3–17.
- Rouffet, C., Beuningen, C. van, & Graaff, R. de. (2023). Toetsen om te leren: Effecten van een communicatief toetsprogramma moderne vreemde talen. *Levende Talen Magazine*, 110(3), 24–29.
- Rouffet, C. (2023). *Handleiding communicatief toetsen en formatief handelen*. Hogeschool Utrecht.
- Rouffet, C. (2024). *Transforming foreign language teaching practices through communicative classroom-based assessment programs* [Proefschrift, Universiteit Utrecht]. Utrecht University Repository. <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/452186>
- Sluijsmans, D. (2020). *Toetsing als kans om te leren: Een thematisch overzicht naar het waarom, wat, wanneer en hoe van formatief evalueren*. NRO.

Meertalige leerlingen gebaat bij meertalige aanpak in het leesonderwijs

Bijna een op de drie leerlingen in het Nederlandse basisonderwijs heeft een meertalige achtergrond. Toch wordt het onderwijs vaak vanuit eentalig perspectief benaderd. Onderwijs dat uitsluitend gericht is op één taal mist aansluiting op de talenrijkdom binnen de klas. Het kan een belemmering vormen voor het welbevinden van meertalige leerlingen en voor hun schoolprestaties. Bovendien laat onderzoek zien dat meertalige onderwijsprogramma's effectiever zijn dan eentalige programma's. Dit geldt ook voor het leesonderwijs.

Er is veel bekend over meertaligheid en de waarde van het erkennen en inzetten van thuistalen in het onderwijs. Dit was echter nog niet eerder in samenhang beschreven met de beschikbare kennis over effectief leesonderwijs en leesmotivatie. Het onderzoek *Meertalige leerlingen ondersteunen in het leesonderwijs* door Eveline Wouters, Marian van Popta, Suzanne Dekker en Jantien Smit van het Lectoraat Meertaligheid en Onderwijs (Hogeschool Utrecht) brengt daar verandering in (zie <vllt.nl/meertaliglezen> voor de volledige studie).

Aan de hand van een literatuurstudie beschrijven de auteurs aspecten die speciale aandacht verdienen in het leesonderwijs aan meertalige leerlingen. Het rapport gaat in op het gebruik van voorkennis als basis voor lezen met begrip, het belang van praten en schrijven, de ondersteuning van meertalige leerlingen tijdens het lezen en manieren waarop de leesontwikkeling gevolgd en getoetst kan worden. In een pedagogisch-didactisch kader maken de auteurs vervolgens zichtbaar hoe het leren lezen met begrip er voor meertalige leerlingen uit kan zien in de praktijk. Het onderzoek biedt daarmee theoretische kennis en praktische handvatten voor professionals bij het (lees)onderwijs vanuit een meertalige benadering.

Leren lezen vindt plaats in wisselwerking met de sociale en culturele context en begint daarom met het activeren van alle voorkennis – ook de achtergrondkennis die bij meertalige leerlingen in andere talen is opgeslagen en waar zij nog Nederlandstalige kennis over moeten opdoen. De verschillende talen die een meertalige leerling kent, zijn in het brein namelijk niet van elkaar gescheiden, maar juist met elkaar verbonden. Een rijke taalbasis en een sterke algemene ontwikkeling in de thuistaal vormen hiermee het fundament waar de nieuw te leren taal een beroep op doet.

Hoe meer leerlingen weten over het onderwerp van een te lezen tekst, hoe waarschijnlijker het is dat ze de tekst begrijpen en er iets van leren, mits de volledige achtergrondkennis beschikbaar is om te benutten. Daarom is het voor meertalige leerlingen van groot belang om ook teksten te lezen over onderwerpen die aansluiten bij wat ze al weten en interessant vinden vanuit hun multiculturele en meertalige identiteiten. Ook voor het stimuleren van de leesmotivatie is het belangrijk dat leerlingen de mogelijkheid krijgen om in talen te lezen die ze beheersen. De auteurs van het rapport pleiten daarom voor een taalrijke leeromgeving die leesbevorderend werkt voor alle leerlingen en recht doet aan de talige en culturele diversiteit in een school. Een belangrijk onderdeel hiervan is een schoolbibliotheek met een passende, meertalige collectie.

Om meertalige leerlingen optimale kansen te geven, is het aan te bevelen om te kiezen voor een cultureel-responsieve, betekenisvolle aanpak en gebruik te maken van alle talen in de klas. Essentieel is dat deze activiteiten deel uitmaken van een talenbeleid dat gericht is op het structureel omarmen van de thuistalen in de school. Dit zijn belangrijke stappen richting inclusief onderwijs. Stichting Lezen

Nederlandse volwassenen presteren goed op taal- en rekenvaardigheden

De meeste Nederlandse volwassenen beschikken over sterke taal- en rekenvaardigheden en probleemoplossend vermogen. De prestaties van jongvolwassenen zijn goed in vergelijking met andere landen. Verder hebben Nederlandse 66-plussers veel vaker lage taal- en rekenvaardigheden dan jongere leeftijdsgroepen. Dat blijkt uit de Nederlandse resultaten van PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies), dat elke tien jaar de vaardigheden van volwassenen wereldwijd onderzoekt.

PIAAC is het meest omvangrijke internationale onderzoek naar vaardigheden van volwassenen. Het brengt de taalvaardigheid, rekenvaardigheid en het probleemoplossend vermogen van volwassenen tussen de 16 en 65 jaar in 31 landen in kaart. In Nederland zijn daarnaast ook 66- tot 75-jarigen onderzocht. NRO

