



Tekst: Anouk Middelkoop-van Erp

*TOS en/of ASS: zo bied je passende begeleiding*

# Een kwestie van tossen?

*Waar het gedrag van leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis (TOS) of een Autisme Spectrum Stoornis (ASS) op elkaar kan lijken, is een verschil van aanpak soms essentieel. Kennis over taalgedrag en waaruit dit voorkomt, biedt volgens Anouk Middelkoop-van Erp aanknopingspunten voor passende begeleiding.*

Voor leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis (TOS) of een Autisme Spectrum Stoornis (ASS) is taal niet vanzelfsprekend. Beide groepen leerlingen hebben moeite met de inhoud van taal, de vorm en/of het gebruik ervan. Hierdoor overlapt de problematiek en is het soms complex TOS en ASS van elkaar te onderscheiden en de juiste begeleiding te bieden. Daarnaast kan er ook sprake zijn van TOS én ASS.

## Beeldvorming

TOS verwijst naar een primaire stoornis in de moedertaal. Dit betekent dat de taalverwervingsproblemen niet te verklaren zijn vanuit sensorische, fysieke, cognitieve, neurologische en emotionele problemen en een tekortschietend taalaanbod (Leonard, 2000). Kinderen met TOS hebben problemen op het gebied van taalproductie, taalbegrip of allebei (Van Weerdenburg & Verhoeven, 2007). De problematiek kan per kind zeer verschillen. Uit onderzoek van Gerrits (2012) blijkt dat

5 tot 7 procent van de kinderen in ons land TOS heeft. ASS is een ontwikkelingsstoornis die wordt gekarakteriseerd door stoornissen in sociale interacties in zowel verbale als non-verbale communicatie (Vermeulen, 2009). Studies geven aan dat ongeveer 1 procent van de bevolking binnen het spectrum valt. Alle kinderen met autisme hebben problemen met taal (Njiokiktjien, 2005), maar niet alle kinderen met TOS hebben een vorm van autisme.

## Communicatie- en taalgedrag

Om de juiste begeleiding te bieden aan leerlingen met TOS en/of ASS is het van belang om zicht te krijgen op het communicatiegedrag van de leerling. Communicatiegedrag is elke vorm van interactie die het kind (non-) verbaal aangaat. Het is goed je te realiseren dat sociale wederkerigheid, een vorm van interactie, bij ASS niet vanzelfsprekend is, terwijl er bij TOS sprake is van een normale wederkerigheid (Njiokiktjien, 2005).

## Zorgvuldige observatie van communicatiegedrag van de leerling geeft zicht op wat voorliggend is: TOS of ASS

Uit het communicatiegedrag van de leerling blijkt of er behoefte is aan bijvoorbeeld imitatie, interactie en/of gelaatsgerichtheid. Zorgvuldige observatie van communicatiegedrag van de leerling geeft inzicht in de functie én het doel daarvan, zodat je zicht krijgt op wat voorliggend is: TOS of ASS.

In communicatie krijgt taalgedrag een plaats. Hoe leerlingen met TOS en/of ASS zich uiten (taalproductie), hoe zij taal verwerken (taalbegrip) én hoe zij hun taal aanpassen aan de gesprekspartner, context of situatie (taalgebruik) kan op elkaar lijken.

Ik zal nu deze drie elementen, samen ‘taalgedrag’ genoemd, behandelen en vervolgens ingaan op de vraag hoe beide groepen leerlingen het best ondersteund kunnen worden.

### Taalproductie: hoe de leerling zich uitdrukt

Bij leerlingen met TOS zijn er problemen op het gebied van spraak, zinsbouw, woordenschat en/of pragmatisch taalgebruik. Er kan sprake zijn van een kleine woordenschat, spreken in ongrammaticale zinnen en/of de leerling is minder goed te verstaan door onduidelijke spraak (Van Weerdenburg & Verhoeven, 2007). Opvallend taalgedrag bij leerlingen met TOS is de wijze waarop ze zoeken naar het juiste woord (woordvindingsproblemen). Dit kan zich uiten in het nemen van pauzes (‘uhm ...’), het steeds opnieuw beginnen met formuleren of het gebruikmaken van vervangende woorden (‘dinges’). Uit onderzoek van Creemers & Schaeffer (2015), waarin kinderen met hoog functionerend autisme (HFA) werden vergeleken met kinderen met taalontwikkeling stoornissen (TOS), bleek dat leerlingen met TOS achterbleven op het gebied van onder meer grammatica.

**Maartje (TOS): ‘Uhm, uhm ... het zit heel diep juf, het komt er zo uit.’**

Vermeulen (2001) benadrukt dat het bij ASS niet zozeer gaat om een vertraagde taalontwikkeling, maar meer om een ándere wijze van uitdrukken. Bogdashina (2006) noemt dit ‘een andere communicatieve lading’. Beiden geven aan dat er sprake kan zijn van een voorkeursvocabulaire, waarbij kinderen een voorkeur hebben voor bepaalde woorden en/of zinnen. Abstracte woorden worden moeizaam verworven, waarbij woorden als ‘ik’, ‘daar’ en ‘nu’ het meest complex zijn

vanwege de wisseling van perspectief of betekenis. De gebrekkige centrale coherentie (Happé & Frith, 2006), waarbij het kind moeite heeft om samenhang te zien, leidt tot een fragmentarisch opgebouwde woordenschat en minder complexe zinnen.

Voor kinderen met ASS is taal vaak niet de eerste keuze bij het oplossen van een probleem. Dit kan ertoe leiden dat ze ‘wachten’ of een andere weg kiezen om het probleem op te lossen. De fonologische ontwikkeling verloopt bij het merendeel van de kinderen met ASS zonder problemen. Als zich wel problemen voordoen, zijn deze veelal te verklaren vanuit het algehele ontwikkelingsniveau (Gerrits, Beers, Bruinsma & Singer, 2017). Bij kinderen met ASS kan de wijze van spreken opvallen door bijvoorbeeld een monotone stijl, repetitief karakter, het volume, het tempo en/of weinig gebruik van melodie. Bogdashina (2006) benoemt echolalie (herhaling van woorden en uitdrukkingen die werden gehoord) als één van de bijzonderheden van ‘autistische taal’.

## Voor kinderen met ASS is taal vaak niet de eerste keuze bij het oplossen van een probleem

### Taalbegrip: hoe de leerling taal verwerkt

Bij leerlingen met TOS is er sprake van auditieve verwerkingsproblematiek. Doordat zij klanken minder goed kunnen onderscheiden, is hun fonologisch bewustzijn minder goed ontwikkeld. Daarnaast is er een tekort aan woordenschat, waardoor leerlingen niet altijd de bedoeling begrijpen. Leerlingen met TOS hebben moeite met lange, complexe zinnen; met nadruk als er snel gesproken wordt (Bishop, 2006). Door een zwakker werkgeheugen kan er sprake zijn van moeite met verbanden leggen; bestaande informatie oproepen en deze koppelen aan nieuwe informatie.

Leerlingen met ASS hebben mede moeite met verbanden leggen door een werkgeheugenprobleem (Geurts, 2012), maar óók doordat ze het moeilijk vinden om samenhang te zien, oftewel door hun gebrekkige centrale coherentie (Happé & Frith, 2006; Vermeulen, 2009). Bij beide groepen kan de reactie vertraagd zijn, uitblijven of onnavolgbaar zijn door een andere wijze van perceptie. Gerrits, Beers, Bruinsma en Singer (2017) benoemen dat bij kinderen met ASS, ten opzichte van kinderen met TOS, het taalbegrip meer is aangedaan dan de taalproductie.

**Dylan (ASS): ‘Jij zegt: “Jij moet vooral zo doorgaan!” Dat doe ik toch?’**

## Taalgebruik: hoe de leerling taal aanpast aan de gesprekspartners en de context

Waar leerlingen met TOS moeite hebben met de structuur van de taal (fonologie, woordvorming, zinsbouw) vallen leerlingen met ASS vooral uit op pragmatiek (Weismer, Lord & Esler, 2010). Toch lijkt het taalgebruik (pragmatiek) van kinderen met TOS en/of ASS het meest op elkaar. Ze reageren niet, te laat of 'verkeerd', hebben moeite met impliciete conversatieregels, verhaalopbouw, beurtkansen, een gesprek beginnen of adequaat reageren op een vraag. Bij kinderen met TOS hangt dit meestal samen met tekorten op het gebied van auditieve verwerking, grammatica en woordenschat (Van Weerdenburg & Verhoeven, 2007). Kinderen met ASS kunnen zich moeilijk verplaatsen in de gedachten, gevoelens en intenties van de anderen (*Theory of mind*) en passen hun gedrag daar vervolgens niet op aan. Dit verklaart gedeeltelijk de problemen die zich voordoen met het taalgebruik.

Zoals eerder beschreven in de alinea over taalproductie, heeft een kind met ASS moeite met samenhang (centrale coherentie), waardoor de informatie gefragmenteerd wordt waargenomen. Hierdoor wordt taal vaak letterlijk geïnterpreteerd (uitdrukkingen, ironie). Leerlingen met ASS hebben moeite om zich aan te passen aan veranderende omstandigheden (Vermeulen, 2009). Het taalgedrag van kinderen met ASS is nauw gerelateerd aan de wijze waarop zij prikkels verwerken. De pragmatische ontwikkeling verloopt anders, omdat zij onder meer moeite hebben hun intenties te uiten (Lord, Risi & Pickles, 2004). Een studie van Feiter (Van den Oever & Lammertink, 2018) laat zien dat kinderen met TOS uitvielen op het (na)vertellen van verhalen. Er werd geen bewijs gevonden dat kinderen met ASS slechter scoren dan kinderen met een normale taalontwikkeling op het (na)vertellen van verhalen.

**Leraar in het vso: 'Ik kondig aan wanneer ik een grap ga maken.'**

Problemen met taal zijn direct van invloed op de innerlijke taal (dat wat het gedrag aanstuurt) en dat leidt tot problemen met het executief functioneren; het plannen, organiseren en reguleren van emoties (Dawson & Guare, 2010) en *Theory of mind*. Beide zijn van invloed op de sociale communicatie (Durkin & Conti-Ramsden, 2007). Leerlingen met TOS en/of ASS hebben problemen op het gebied van innerlijke taal. Hermans en Vissers (2017) benadrukken, gerelateerd aan TOS, wanneer je minder woorden hebt om bij het spreken en denken te gebruiken, je een kleinere wereld hebt. Als de sociale dialoog beperkt is, is ook de innerlijke dialoog beperkt en kun je jezelf minder reguleren en minder nadenken over jezelf.



*Grafische modellen dragen bij aan het (visueel) ordenen van taal.*

## Begeleiden

Om de juiste begeleiding te bieden aan leerlingen met TOS en/of ASS is het van belang eerst zicht te krijgen op het communicatiegedrag. Uit de wijze van communiceren van de leerling zal blijken of er sprake is van bijvoorbeeld sociale wederkerigheid. Wanneer de leerling niet of nauwelijks sociale wederkerigheid laat zien, zal de begeleidingsvraag zich in eerste instantie richten op het juist 'vertalen' van de totale communicatie van de leerling. Wát wil jij me vertellen en hóe doe jij dat? Een volgende stap is het (h)erkennen en analyseren van het taalgedrag van de leerling. In samenspraak met de ouders van de leerling en, zo mogelijk, een logopedist wordt nagegaan hoe de leerling zich uitdrukt (taalproductie): onder andere articulatie, woordenschat en zinsbouw. Daarnaast wordt gekeken hoe de taalproductie zich verhoudt tot het taalgebruik in de (sociale) context. Hiermee wordt het afstemmen op de omgeving bedoeld: onder andere volume, woordkeuze, beurtgedrag en verhaalopbouw. Minder 'zichtbaar' is hoe taal wordt verwerkt (taalbegrip). Een manier om hier zicht op te krijgen, is na te gaan wat er aan de situatie vooraf ging. Bijvoorbeeld: wat was de vraag, wat hield de instructie in, wat was de context? Sanders (2017) beschrijft leerlingen met TOS als 'so-

*Leerlingen met TOS en/of ASS hebben problemen op het gebied van innerlijke taal*

ciaal onhandig'; omdat ze veel ongeschreven sociale regels onvoldoende beheersen; bijvoorbeeld beurtgedrag, adequaat (en snel) reageren. Ongewenst gedrag komt bij TOS-leerlingen veelal voort uit onvermogen en onmacht. Een leerling kan door zijn taalprobleem teruggetrokken zijn of juist agressief.



*Tip! Lees ook de artikelen 'Hoe ondersteun ik een leerling met TOS?' (september 2017) en 'TOS in het voortgezet onderwijs' (januari 2020) van Bernadette Sanders-Rosbergen. Je vindt ze in de materialenbank op lbbo.nl.*

Tan (2005) geeft als voorbeeld dat kinderen met een afwijkende spraakontwikkeling zich zodanig uit de sociale omgang kunnen terugtrekken, dat het lijkt op een stoornis in het autistisch spectrum. Leerlingen met TOS en/of ASS hebben onder meer ondersteuning nodig bij het verwoorden van emoties, het zelf bedenken van oplossingen en het formuleren van een hulpvraag. Leerlingen met TOS hebben baat bij het hardop denken, oftewel het 'modelen' door de leraar. Dit benoemt Sanders (2017) als een belangrijke strategie. Een strategie die voor leerlingen met ASS ingezet kan worden, is het werken met scripts, waarbij sociale situaties geoefend worden (McAfee, 2006).

Visuele ondersteuning is voor beide groepen van belang, waarbij er rekening dient te worden gehouden met het cognitieve profiel van leerlingen met TOS en/of ASS. Bij leerlingen met TOS is visuele ondersteuning gericht op het 'wat' en 'hoe' en geeft dit gelegen-

heid én tijd ('gelegentijd') om taal te verwerken en adequaat te kunnen reageren (Middelkoop-van Erp, 2018). Dit kan bijvoorbeeld door een gesprek uit te schrijven en te reflecteren op de inhoud en de vorm van de taal. Daarnaast dragen grafische modellen bij aan het (visueel) ordenen van taal (Kim, Vaughn, Wanze & Wei, 2004). Deze vorm van visuele ondersteuning helpt de leerling met TOS bij onder andere netwerkopbouw en woordvinding. Bij leerlingen met ASS richt visuele ondersteuning zich naast ordening meer op betekenisgeving en samenhang (centrale coherentie). Voor hen zijn grafische modellen ondersteunend om nuances tussen betekenissen en samenhang inzichtelijk te maken.

*Leerlingen met TOS en/of ASS hebben onder meer ondersteuning nodig bij het verwoorden van emoties, het zelf bedenken van oplossingen en het formuleren van een hulpvraag*

Voor beide groepen is taalonderwijs, waarbij er expliciet aandacht is voor bijvoorbeeld 'tussen de regels door lezen', figuurlijke taal en/of taalbeschouwing, van groot belang. Dit geeft steun en helpt bij conceptopbouw; het begrijpen van de wereld om hen heen. Naast expliciet taalonderwijs is voor leerlingen met



*Grafische modellen helpen TOS-leerlingen onder andere bij netwerkopbouw.*

Signaalkenmerken		TOS	ASS
Communicatiegedrag		Sociale wederkerigheid, onder andere gelaatsgerichtheid, communicatief doel	Sociale wederkerigheid is niet vanzelfsprekend
Taalgedrag	Taalproductie	Moeilijk verstaanbaar Kleine woordenschat Woordvindingsproblematiek Ongrammaticale zinnen	'Andere' wijze van uitdrukken Voorkeursvocabulary Monotoon, echolalie, repetitief karakter
	Taalbegrip	Kleine woordenschat Moeite met lange, complexe zinnen	Moeite met abstracte begrippen Moeite met samenhang Moeite met verbanden leggen
	Taalgebruik	Geen, te laat, 'verkeerde' reactie Moeite met navertellen verhaal Problemen in de sociale communicatie	Geen of 'verkeerde' reactie Letterlijke interpretatie Moeite met aanpassen aan veranderende context Moeite met uiten intentie Problemen in de sociale communicatie
Cognitief profiel		Auditieve verwerkingsproblematiek Zwakker fonologisch bewustzijn Zwakker werkgeheugen Innerlijke taal zwakker en van invloed op executieve functies	Innerlijke taal zwakker en van invloed op executieve functies Zwakke centrale coherentie Zwakke <i>Theory of mind</i>

Figuur 1: Overzicht van signaalkenmerken van leerlingen met TOS en/of ASS. Bij beide groepen is er sprake van heterogeniteit. Kenmerken kunnen in verschillende mate en samenstellingen voorkomen.

TOS variatie en diversiteit in woordenschatonderwijs van belang. Het aanleren van bijvoorbeeld synoniemen kan bijdragen aan het beter kunnen omschrijven (woordvindingsproblematiek) van datgene wat de leerling bedoelt. Leerlingen met ASS hebben meer baat bij eenduidigheid in begrippen en het leren herkennen van type vragen. Waar bijvoorbeeld Denkstimulerende gesprekmethodiek (DGM) zeer passend is bij TOS, kan het abstracte deel bij leerlingen met ASS het alleen maar complexer maken.

Weloverwogen keuzes maken in onderwijs en begeleiding, vraagt om multidisciplinair overleg. Je brengt samen het gedrag van de leerling zorgvuldig in beeld; allereerst het communicatiegedrag (functie en doel)

en aansluitend het taalgedrag van de leerling.

In figuur 1 vind je een overzicht van alle kenmerken die in dit artikel zijn genoemd. Het schema dient zorgvuldig geïnterpreteerd te worden; bij beide groepen is er sprake van heterogeniteit. Het is dus géén kwestie van 'tossen'. Rekening houden met de onderliggende problematiek (cognitieve profiel) waartoe het gedrag te herleiden is, maakt de kans op succesvolle begeleiding groter. Het is van belang om vanuit verschillend perspectief, samen in gesprek te gaan over datgene wat ondersteunt en bijdraagt aan het welbevinden en de zelfredzaamheid van de leerling.

*De literatuurlijst bij dit artikel is te vinden in de materialenbank op lbbo.nl.*



### Anouk Middelkoop-van Erp

Anouk Middelkoop-van Erp is sinds 1996 betrokken bij leerlingen met spraak-, taal- en gehoorproblemen. Zij werkte als leraar en was daarna als ambulant begeleider verbonden aan een cluster 2-instelling. Als hogeschooldocent bij Fontys OSO (Master Educational Needs) leidt ze sinds 2005 leraren en begeleiders op. E-mail: a.vanerp@fontys.nl.