

Taalverwerving en tweetaligheid bij kleuters en eersteklassers.

Profielwerkstuk



Naam: Nadine van der Maarl

Datum: 31-01-2020

Klas: H5A

Docent: mevrouw A. van der Klooster

School: Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp

Voorwoord

Mijn naam is Nadine van der Maarl. Ik ben zestien jaar oud en ik zit in de vijfde klas havo van de Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp. In dit profielwerkstuk ga ik verslag leggen van de ontwikkeling van een tweetalige opvoeding bij kleuters in vergelijking met brugklassers.

Dit onderwerp spreekt mij aan omdat ik een tante heb die geëmigreerd is naar Canada. Toen ze kinderen kreeg, wilde ze die graag Nederlands leren. Maar mijn oom is Canadees en verstond toen der tijd haast geen Nederlands. Het was daarom lastig voor mijn tante om Nederlands tegen haar kinderen te spreken terwijl haar man haar niet verstond. Hierdoor schoot het Nederlands spreken er vaak bij in en dit heeft ertoe geleid dat mijn neefje en nichtje nu Nederlands kunnen verstaan maar bijna geen Nederlands spreken.

Ik vraag mij af hoe het kan dat kinderen twee talen tegelijk kunnen verwerven en wanneer een tweetalige opvoeding succesvol is. Het profielwerkstuk lijkt mij een goede gelegenheid om mij hier verder in te verdiepen. Ik heb een goede mogelijkheid dit te onderzoeken aangezien een vriendin van mijn moeder, Caroline Rip, in een kleuterklas werkt waar veel kinderen tweetalig worden opgevoed. Door onderzoek te doen in een schoolklas hoop ik erachter te komen hoe kinderen zelf in een tweetalige opvoeding staan. Ook ga ik onderzoek doen bij een aantal tweetalige eerste klassers bij mij op school.

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Bronnenlijst	5
Begrippenlijst	6
Onderzoeksopzet.....	7
• Aanleiding:	7
• Deelvragen:	7
• Doel van het onderzoek:.....	7
• Hypothese:.....	8
• Onderzoeksmethode:.....	8
Hoofdstuk 1: Taalverwerving algemeen	9
• 1.1 Prelinguale periode	9
• 1.2 Vroeg linguale periode.....	10
• 1.3 Differentiatiefase.....	10
• 1.4 Voltooiingsfase	11
Hoofdstuk 2:Taalverwerving bij tweetalige kinderen en soorten tweetaligheid.....	13
• 2.1 soorten tweetaligheid.....	13
• 2.2 Simulante tweetalige taalverwerving	13
Hoofdstuk 3: Voordelen van een tweetalige opvoeding	16
• 3.1 Cognitieve vaardigheden:	16
• 3.2 Geheugenverlies.....	17
• 3.3 Toekomst	17
Hoofdstuk 4: Nadelen van een tweetalige opvoeding	18
• 4.1 Beheersing van beide talen.....	18
• 4.2 Woordenschat	18
• 4.3 Aanbod.....	18
• 4.4 Tweetaligheid op de middelbare school.....	19
Hoofdstuk 5: Onderzoek	20
• 5.1 Kleuters	20
• 5.2 Eersteklassers.....	22
Resultaten	25
Conclusie	28
• Samenvatting	28

• Beantwoording hoofdvraag.....	28
• Terugblik hypothese.....	29
Discussie.....	30
Nawoord	31
• Terugblik.....	31
• Bedankjes.....	31
Bronvermelding.....	32
Bijlage.....	34
• Enquête kleuters.	34
• Enquête eersteklassers:.....	35
• Enquête leerkracht middelbare school	37
• Enquête leerkracht basisschool	38
• Onderzoek Ellen Biyalistock.....	39

Bronnenlijst

Meertaligheid biedt voordelen maar niet direct voor ouders (Postma, 2017).....	7
Tweetalige taalverwerving (Houwer, 2005).....	9
Fasen van taalontwikkeling (<i>Auteur en datum onbekend</i>).....	9
Meertaligheid: hoe en wat? (Taalreis, 2018).....	13
Het taallerend kind, t.b.v het college Taalontwikkeling (Frijn en Haan, 1990).....	13
Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children (Bialystok, 2015).....	13
Afbeelding 1: Onderzoek Bialystok (Bialystok, 2015).....	16
Afbeelding 2: Resultaten (Bialystok, 2015).....	16
Doe je voordeel met meertaligheid (Radbout Universiteit Nijmegen, 2009).....	16
Het tweetalig brein – méér dan alleen cognitieve voordelen (Braam, 2008).....	16
Een tweetalige opvoeding heeft meer voordelen dan je denkt (Famme, 2016).....	16
Het succes van tweetalig opvoeden (Linden, 2012).....	16
De voordelen van een tweetalig brein (Nacamulli (2015).....	16
De voor- en nadelen van een tweetalige opvoeding (Schwarzberg, 2011).....	18
Bron 5.1: Moedertaal (van der Maarl, 2020).....	20
Bron 5.2: Taal met broers en zussen (van der Maarl, 2020).....	20
Bron 5.3: Taal met ouders (van der Maarl, 2020).....	21
Bron 5.4: Ervaring eersteklassers (van der Maarl, 2020).....	22
Bron 5.5 Eersteklassers die kinderen tweetalig gaan opvoeden (van der Maarl, 2020).....	23
Bron 6.1: Moeilijkheidsgraad eersteklassers (van der Maarl, 2020).....	25
Bron 6.2: Gesproken taal met ouders (overzicht) (van der Maarl, 2020).....	26
Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children (Bialystok, 2015).....	39

Begrippenlijst

- **vocaliseren:**
Het besturen van de mond en keelholte met als doel geluiden te produceren.
- **morfemen:**
Een deel van een woord met een eigen betekenis dat niet in kleinere woorddelen kan worden opgesplitst.
- **fonemen:**
Verzameling van klanken die allemaal dezelfde betekenisonderscheidende functie hebben.
- **fonologie:**
Wetenschap die zich bezighoudt met de klanken in taal vanuit het perspectief van hun betekenisonderscheidende functie.
- **overextensie:**
Uitbreiding van de betekenis van een woord.
- **lexicon:**
Opslag van woorden in het geheugen.
- **equivalenten:**
Een woord of woordgroep dat verwijst naar een ander woord of woordgroep met dezelfde betekenis.
- **morfologie:**
Deel van de taalkunde dat zich bezighoudt met het vormen van woorden uit verschillende stammen.
- **syntaxis:**
Regels van een taal voor het vormen van groepen woorden en zinnen.

Onderzoeksopzet

Aanleiding:

Een taal leren is niet van de ene op de andere dag gedaan. Klanken, woorden en zinsstructuren moeten in het brein worden opgenomen. De moedertaal is de taal die een kind vanaf de geboorte leert. Maar soms leert een kind naast de moedertaal ook nog een andere taal. Het kind wordt tweetalig opgevoed.

De toenemende welvaart en de verbeterde technologie op het gebied van telecommunicatie maakt het mogelijk te communiceren met mensen van over de hele wereld. Dit heeft als gevolg dat het steeds vaker voorkomt dat twee mensen uit twee verschillende landen met elkaar trouwen.

Wanneer deze mensen kinderen krijgen wordt er vaak besloten dat beide ouders in hun moedertaal tegen het kind zullen gaan spreken. Dit is een erg interessant proces waarbij de volgende vragen bij mij opkomen; Hoe kan het dat een kind twee talen tegelijk kan verwerven? Wat heeft dit voor voordelen en/of nadelen in het dagelijks leven? En wat vindt een kind zelf van een tweetalige opvoeding? Zodoende de hoofdvraag; **“Wat zijn de voor- en nadelen van een tweetalige opvoeding bij kleuters in vergelijking met eersteklassers?”**

Deelvragen:

- Hoe verloopt taalverwerving in het algemeen?
- Hoe verloopt tweetalige taalverwerving bij tweetalige kinderen en wat voor soorten tweetalige taalverwerving zijn er?
- Wat zijn de voordelen van een tweetalige opvoeding?
- Wat zijn de nadelen van een tweetalige opvoeding?
- Hoe wordt een tweetalige opvoeding door kleuters ervaren in vergelijking met eersteklassers?

Doel van het onderzoek:

Dit onderzoek wordt gedaan met het doel meer te weten te komen over de voor- en nadelen van een tweetalige opvoeding bij kleuters en eersteklassers. Door tweetalig opgevoede kleuters te vragen naar hun mening over hun tweetalige opvoeding en dit te vergelijken met de mening van eersteklassers, hoop ik dat ouders of verzorgers een beter beeld kunnen krijgen van welke voor- en nadelen ze tegen kunnen komen tijdens het tweetalig opvoeden van hun kind.

Hypothese:

Naar mijn verwachting zullen kleuters veel nadelen ondervinden van een tweetalige opvoeding. Veel kleuters beginnen pas met het leren van een tweede taal wanneer ze naar de basisschool gaan.

Vooraf wanneer kleuters net beginnen met het leren van een tweede taal kan dit voor hen erg lastig zijn en voor problemen zorgen. Daarentegen is mijn verwachting dat eersteklassers juist veel voordelen ondervinden van hun tweetalige opvoeding. Wanneer hun tweede taal aangeboden wordt op de middelbare school, hebben tweetalige kinderen een enorme voorsprong in vergelijking met de andere kinderen in hun klas op het gebied van de aangeboden taal, wat de meeste als voordelig zullen ervaren. Tweetalige eersteklassers hebben gevoel voor taal waardoor het leren van andere talen makkelijker wordt. Ook kunnen tweetalige eersteklassers zich beter concentreren en velen kunnen ook goed abstract denken. Kortom naar mijn verwachting zal een tweetalige opvoeding van kleuter tot eersteklasser zich van negatief naar positief ontwikkelen.

Onderzoeksmethode:

Voor het uitvoeren van het onderzoek wordt gebruik gemaakt van een kwalitatief onderzoek in de vorm van enquêtes en literair onderzoek.

Hoofdstuk 1: Taalverwerving algemeen

Inleiding:

Een taal verwerven is een complex leerproces dat verschillende perioden kent. Om te begrijpen hoe tweetalige kinderen zich op het gebied van taal ontwikkelen is het belangrijk om eerst in te gaan op het algemene taalverwervingsproces. Hierbij staat de deelvraag; "hoe verloopt taalverwerving in het algemeen?" centraal.

1.1 Prelinguale periode

De eerste periode wordt aangeduid met de prelinguale periode. Met deze periode wordt het eerste levensjaar van een kind bedoeld. Hierin spreekt het kind nog niet met woorden maar maakt het wel geluiden. De prelinguale periode bestaat uit vier fasen.

Fase één start al wanneer een kind net geboren is. Het kind maakt geluid door te huilen. Dit is een reactie op bijvoorbeeld honger of pijn. Ook wordt tijdens deze fase duidelijk dat een kind stemmen hoort. Zo kan een baby stoppen met huilen wanneer het een bekende stem, vaak van de moeder, hoort.

Wanneer een kind de leeftijd van zes weken heeft bereikt start de tweede fase. Rond deze leeftijd begint een kind met vocaliseren. Naast het vocaliseren ontstaat er steeds meer interactie tussen de baby en andere mensen. De interactie vindt niet alleen plaats doordat een baby vocaliseert, maar ook door het uiten gevoelens door middel van mimiek en het maken van oogcontact. De tweede fase eindigt rond een leeftijd van vier maanden, vanaf dan start de derde fase. Deze derde fase hangt nauw samen met de tweede fase. In de tweede fase start een kind met vocaliseren en in de derde fase bereidt het vocaliseren zich uit tot een zogenaamd vocaalspel waarbij een kind meer variatie toont in de geluidjes. De geluiden worden minder eentonig en het volume verandert. Ook worden de kinderen rond deze leeftijd steeds nieuwsgieriger en zijn ze steeds actiever bezig met allerlei voorwerpen. Ze pakken de voorwerpen en stoppen deze maar al te graag in hun mond. Vaak ontstaat hierdoor ook vocale communicatie doordat ouders met de kinderen over de voorwerpen praten. Hierdoor krijgen de kinderen steeds meer woorden te horen en deze worden langzaam verworven in hun taalsysteem. De derde fase eindigt rond een leeftijd van zeven maanden.

De prelinguale periode wordt afgesloten met de vierde fase waarin de kinderen gaan beginnen met brabbelen. Deze periode varieert in lengte maar ook in beginleeftijd. Over het algemeen begint deze periode rond de leeftijd van zeven of acht maanden en eindigt de periode rond de leeftijd van dertien of veertien maanden. In deze periode zijn de kinderen in staat om articulatiebewegingen te

imiteren en hierbij geluiden te maken. Ook beginnen kinderen met gebaren zoals wijzen met als doel duidelijk te maken wat ze willen.

1.2 Vroeg linguale periode

De tweede periode is de vroeg linguale periode. In deze periode gaan kinderen steeds meer woorden begrijpen maar ook uitspreken. De vroeg linguale periode begint rond de leeftijd van ongeveer één jaar en eindigt rond de leeftijd van twee en een half jaar. Ook de vroeg linguale periode wordt verdeeld in fasen. De éénwoordfase en de twee-en meerwoordfase.

In de éénwoordfase begint een kind steeds meer woorden te benoemen. Vooral in het begin van de éénwoordfase zijn dit vaak simpele woordjes. De echte betekenis van de woorden snapt een kind nog niet. Het is meer een vorm van routine. Zo kan een kind wanneer hij zijn vader ziet 'papa' zeggen, maar wanneer het kind een andere man ziet is de kans aanwezig dat hij deze ook 'papa' noemt. Dit wordt overextensie genoemd. Naarmate de éénwoordfase vordert en een kind meer te maken krijgt met verschillende woorden, wordt het voor het kind steeds duidelijker dat (de meeste) voorwerpen maar aan één woord gekoppeld kunnen worden.

In de twee-en meerwoordfase gaan kinderen combineren met woorden waardoor ze twee woordjes aan elkaar gaan plakken. Rond het tweede jaar maakt een kind een woordenschatpurt door waarin hun woordenschat enorm uitbreidt. Hierdoor wordt het maken van zinnen steeds makkelijker. Na de woordenschatpurt houdt een kind wel de voorkeur voor morfemen. Dit zijn woorden die niet in kleinere woorddelen kunnen worden opgesplitst. Daarnaast gaan kinderen steeds meer woorden uit zinnen herhalen. Dit is onderdeel van het taalverwervingsproces waardoor de tweewoordfase over gaat naar de meerwoordsfase. In de meerwoordsfase zijn kinderen in staat korte zinnetjes te produceren. Deze zinnen bevatten vaak niet meer dan vier of vijf woorden. In deze fase is er geen sprake meer van morfemen.

1.3 Differentiatiefase

De derde periode van het taalverwervingsproces is de differentiatiefase. In deze fase wordt de taalkennis op het gebied van zinsvorming uitgebreid en verbeterd. De differentiatiefase duurt van een leeftijd van tweeëneenhalf jaar tot rond de vijf jaar. Deze fase hangt nauw samen met de peuter en kleutertijd waarin veel kinderen naar school gaan en in aanraking komen met variërende vormen van taal. De woordenschat van de kinderen breidt zich enorm uit doordat ze in aanraking komen met veel andere kinderen die in sommige gevallen andere woorden gebruiken dan dat de kinderen van huis uit gewend zijn. De nog ontbrekende fonemen, klanken die nog niet zijn verworven in het taalsysteem van een kind, worden geleerd. Dit betekent echter niet dat een kind de woorden al

perfect kan uitspreken. De fonologie wordt aangeleerd door klankspelletjes die in de meeste kleuterklassen worden aangeboden. Net als in de vroeg linguale periode kan overextensie een rol blijven spelen. In tegenstelling tot de vroeg linguale periode, waarin kinderen simpele woorden te breed gebruiken, worden nu woordgroepen zoals voorzetsels te breed gebruikt.

Ondanks dat de woordenschat enorm uitbreidt zijn de meeste kinderen nog niet in staat alles te zeggen wat ze bedoelen. Zo kan het voorkomen dat kinderen woorden gaan gebruiken die ze zelf bedacht hebben. Een voorbeeld hiervan is spiegelpapier waarmee aluminiumfolie bedoeld wordt. Door een kind hierin te verbeteren zal een kind na verloop van tijd de juiste woorden gaan gebruiken.

Naast de enorme vooruitgang op het gebied van woordenschat begint een kind in de differentiatiefase ook met het vervoegen van werkwoorden. Dit is een proces dat heel geleidelijk gaat. Eerst begint een kind veelvoorkomende werkwoorden te vervoegen zoals lopen, praten en spelen. Deze werkwoorden worden nog wel vervoegd als zwakke werkwoorden. Zo wordt het werkwoord lopen niet 'liep' maar 'loopte'. Ook komt het vaak voor dat kinderen het werkwoord 'doen' in hun zin betrekken. Er worden zinnen gevormd zoals; 'ik doet niet weglopen' of 'ik doet niet spelen met jou.'

Aan het einde van de differentiatiefase worden de kinderen ook bewust van hun eigen op het gebied van taal. Zo verbeteren ze zichzelf of iemand anders. Ze leren ook het gebruik van woorden zoals 'dinges' of 'je weet wel dat daar'.

1.4 Voltooiingsfase

Het taalverwervingsproces eindigt met de voltooiingsfase. Deze fase begint rond de leeftijd van vijf jaar en eindigt rond het negende jaar. Er valt te discussiëren over het benoemen van de voltooiingsfase als fase, aangezien er in deze fase geen nieuwe aspecten rondom taalverwerving worden aangeleerd. Daarom kan deze fase ook aangeduid worden als een soort nasleep van de differentiatiefase. Kinderen breiden hun taalvermogen uit doordat ze leren lezen en hierdoor nog meer te maken krijgen met een taal. Doordat ze veel lezen krijgen ze vaker te maken met verschillende zinsstructuren wat er voor zorgt dat de kinderen minder vaak fouten maken op het gebied van zinsbouw of werkwoordspelling. Uiteraard blijven sommige delen in de taal lastig voor hen zoals uitzonderingen en minder vaak voorkomende woorden.

Conclusie:

Kortom, het verwerven van een taal is een ingewikkeld proces. Dit proces bestaat uit vier fasen. De eerste fase is de prelinguale periode. Aan het begin van deze periode kan een kind zelf nog niet praten, maar krijgt het wel te maken met taal doordat mensen tegen het kind praten. Tegen het einde van deze periode wordt een kind zich ervan bewust dat het geluiden kan maken en begint het met brabbelen. De tweede periode is de vroeglinguale periode. In deze periode gaan kinderen woorden begrijpen en uitspreken. De vroeglinguale periode begint met de éénwoordfase en eindigt met twee- en meerwoordfase. De derde periode is de differentiatie fase waarin de woordenschat van kinderen zich enorm uitbreidt. Dit wordt veroorzaakt doordat kinderen in de derde fase naar school gaan en daar nog meer met de Nederlandse taal te maken krijgen. In de laatste fase, de voltooiingsfase, wordt het taalvermogen van kinderen uitgebreid doordat ze leren lezen en schrijven en veel met taal te maken hebben op school.

Hoofdstuk 2: Taalverwerving bij tweetalige kinderen en soorten tweetaligheid

Met een terugblik naar het eerste hoofdstuk, is het verwerven van een taal een zeer ingewikkeld proces dat wel zo'n negen jaar duurt. En dat is dan alleen nog maar het verwerven van één taal. Het proces van tweetalige taalverwerving kent zowel overeenkomsten als verschillen in vergelijking met het proces van eentalige taalverwerving. De deelvraag waarop in dit hoofdstuk antwoord wordt gegeven is; "Hoe verloopt tweetalige taalverwerving bij tweetalige kinderen en wat voor soorten tweetalige taalverwerving zijn er?"

2.1 soorten tweetaligheid

Er zijn verschillende soorten tweetaligheid. Soort één is simulante tweetaligheid. Bij simulante tweetaligheid heeft een kind al vanaf de geboorte twee talen geleerd.

Soort twee is sequentiële meertaligheid. Bij sequentiële meertaligheid heeft een kind op latere leeftijd een tweede taal geleerd. Kinderen die sequentieel meertalig zijn beheersen de tweede taal goed, ze kunnen de taal in ieder geval verstaan en komen veel in aanraking met deze taal. Frans leren op de middelbare school is dus geen vorm van sequentiële meertaligheid aangezien het niveau waarop de taal beheerst wordt niet gelijk staat aan iemand die Frans, weliswaar op een latere leeftijd, heeft geleerd en daar dagelijks mee in aanraking komt.

De grens van het sequentieel worden van een taal is de leeftijd van drie jaar. Als een kind een tweede taal niet gelijk vanaf de geboorte leert maar wel voor een leeftijd van drie jaar, mag de taalverwerving nog simulant genoemd worden.

2.2 Simulante tweetalige taalverwerving

Simulante tweetalige taalverwerving vertoont veel overeenkomsten met het taalverwervingsproces van een kind dat eentalig wordt opgevoed. Wanneer het aanbod van beide talen ongeveer gelijk is, zal een simulante tweetalige taalverwerving geen problemen opleveren. Uit onderzoek is gebleken dat het lexicon van kinderen die tweetalig zijn opgevoed in beide talen ongeveer even groot is als dat van een eentalig opgevoed kind. Ook de woordenschat is ongeveer gelijk. Het verwerven van een simulante tweede taal is te verdelen in drie stadia. In deze drie stadia zijn een aantal aspecten te benoemen die afwijken van een eentalige taalverwerving.

Het eerste stadium van simulante tweetalige taalverwerving is vergelijkbaar met de vroeglinguale periode. Alleen bestaat het lexicon van tweetalige kinderen in deze fase uit woorden uit twee talen. Er wordt nog geen onderscheid gemaakt tussen woorden uit de verschillende talen omdat een kind

nog geen aparte taalsystemen heeft. Er wordt systematisch voor een woord gekozen maar het kan voorkomen dat dit woord niet in de juiste taal is. Vaak wordt het woord dat het kind als eerste heeft verworven gebruikt.

In het tweede stadium wordt er wel onderscheid gemaakt tussen twee systemen. Dit komt omdat een kind equivalenten begint te produceren en ook bewust wordt van het feit dat twee woorden uit verschillende talen dezelfde betekenis hebben. Het kind is dus in staat woorden in twee talen te benoemen en is zich daar ook bewust van. In tegenstelling tot de ontwikkeling van de twee systemen, ontwikkelen de morfologie en syntaxis zich nog nauwelijks. Het kind spreekt nog niet met de juiste zinsbouw maar kan zich, in de meeste gevallen, in beide talen verstaanbaar maken. In het tweede stadium koppelen kinderen hun twee talen nog niet bewust aan een persoon maar passen ze zich aan aan de gesproken taal van dat moment.

In het derde stadium ontwikkelen de morfologie en de syntaxis van een kind wel. Beide taalsystemen worden uitgebreid omdat de verschillende zinsstructuren en zinsbouw van beide talen worden geleerd. Hierbij kan echter wel, vooral in het begin van het derde stadium, interferentie plaatsvinden. Dit gebeurt voornamelijk wanneer een kind lange tijd niet of nauwelijks in aanraking is geweest met een van de twee talen. Wanneer het kind na deze periode weer in aanraking komt met de lang niet gesproken taal, is de kans op interferentie groot. De interferentie kan plaatsvinden op het gebied van zinsbouw maar ook op het gebied van morfologie.

In het derde stadium is het heel belangrijk dat het taalaanbod in beide talen gelijk blijft aangezien de morfologie en de syntaxis van het kind in beide talen even goed ontwikkeld moeten worden. Dit met als doel om beide talen vloeiend te kunnen spreken. De regels van beide talen moeten goed worden opgenomen in beide taalsystemen en dit gebeurt alleen succesvol wanneer het taalaanbod in beide talen gelijk is. Wanneer het aanbod van de talen niet gelijk is, is de kans groot dat er blijvende interferentie bij het kind optreedt en hoe ouder het kind wordt, hoe moeilijker het is om een taal volledig te beheersen.

Naast uitbreiding van de twee taalsystemen begint een kind de taal nu ook aan bepaalde personen te koppelen. In deze fase hecht een kind veel waarde aan welke persoon welke taal spreekt. Dit wordt veroorzaakt doordat een kind zich bewust wordt van de twee talen. Wanneer een kind bijvoorbeeld altijd Engels met zijn moeder praat, en zijn moeder praat ineens Nederlands, moet een kind van taalsysteem wisselen. Het wisselen van taalsysteem is geen probleem voor het kind, maar het feit dat hij altijd Engels met zijn moeder praat zorgt ervoor dat het onnatuurlijk voelt om Nederlands met

haar te praten. Kinderen laten dit blijken door te vragen of de persoon 'normaal' wil praten. Aan het einde van het derde stadium neemt dit één-persoon-één-taal principe af. Wanneer een kind een taal bijna volledig of volledig beheerst, wordt het makkelijker te wisselen tussen twee talen. Ook begrijpt het kind beter dat het veranderen van taal in sommige situaties nodig is. Wel houdt het een voorkeur voor de taal, waarin het normaal gesproken, met een persoon praat.

Conclusie:

Simulante tweetalige taalverwerving vertoont veel overeenkomsten met eentalige taalverwerving. De fasen van eentalige taalverwerving worden ook bij simulante tweetalige taalverwerving doorlopen alleen zijn er bij simulante tweetalige taalverwerving nog een aantal extra ontwikkelingen die in drie stadia worden aangeduid. In stadium één wordt er bij simulant tweetalig opgevoede kinderen nog geen onderscheid gemaakt tussen de twee talen. Het kind leert woorden maar weet nog niet dat dit woorden uit twee verschillende talen zijn. In stadium twee ontwikkelt een kind twee taalsystemen. In deze fase is de zinsbouw van het kind in beide talen nog niet goed ontwikkeld aangezien de ontwikkeling van de morfologie en syntaxis nog niet op gang is gekomen. Deze ontwikkeling komt op gang in stadium drie waarin kinderen goed opgebouwde zinnen gaan produceren in beide talen. In stadium drie is het heel belangrijk om het aanbod in beide talen gelijk te houden omdat beide taalsystemen evenveel onderhouden moeten worden om beide talen volledig te kunnen beheersen. Wanneer het aanbod ook door de jaren heen gelijk blijft, zal een kind beide talen volledig beheersen en is er sprake van een succesvolle tweetalige opvoeding.

Hoofdstuk 3: Voordelen van een tweetalige opvoeding

Een tweetalige opvoeding heeft veel voordelen. In dit hoofdstuk wordt uitgezocht wat voor voordelen een tweetalige opvoeding heeft. Hierbij wordt gebruik gemaakt van een onderzoek uitgevoerd door Ellen Bialystok. (Bijlage; Onderzoek Ellen Bialystok). Daarnaast wordt de deelvraag; "Wat zijn de voordelen van een tweetalige opvoeding?" beantwoord.

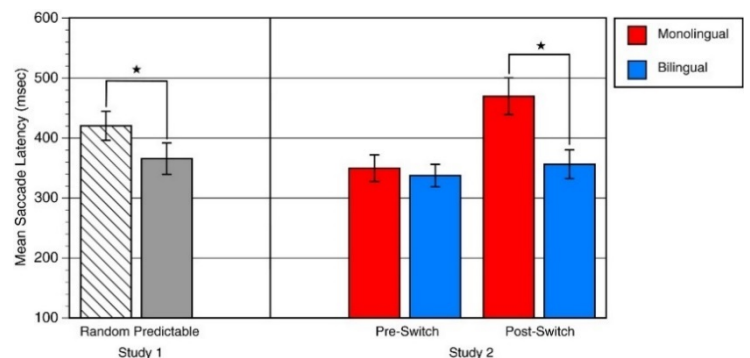
3.1 Cognitieve vaardigheden:

Uit onderzoek is gebleken dat de cognitieve vaardigheden van kinderen die twee talen beheersen sneller ontwikkelen dan die van eentalige kinderen. Voor tweetalige kinderen is het makkelijker een (nog voor hen onbekende) taal te leren op school maar ook begrijpen ze de lesstof van andere vakken zoals rekenen sneller. Dit komt doordat de rechter hersenhelft bij kinderen die tweetalig zijn meer actief is. Vooral het frontale gebied, de dorsolaterale prefrontale cortex. Ook kunnen tweetalige kinderen zich, door de verhoogde activiteit van het frontale gebied, beter concentreren en is het voor hen makkelijker irrelevante informatie te negeren. Dit blijkt uit een studie van Ellen Bialystok. Ze voerde een experiment uit waarbij kinderen op de linker knop moesten drukken als ze een blauw blokje op een scherm zagen en op de rechter knop wanneer ze een rood blokje zagen.



Afbeelding 1: onderzoek Bialystok

De meeste kinderen drukten op de knop van de kant waar het blokje verscheen ongeacht welke kleur het blokje had. Tweetalige kinderen deden dit een stuk minder. Volgens Bialystok komt dit omdat de tweetalige kinderen deze irrelevante informatie, de kant van het blokje, beter kunnen negeren dan eentalige kinderen. Doordat tweetalige kinderen zich goed kunnen concentreren en irrelevante informatie kunnen negeren vertonen ze vaak heel taakgericht gedrag.



Afbeelding 2: resultaten

3.2 Geheugenverlies

Uit onderzoek is gebleken dat mensen die twee talen beheersen minder snel een geheugenverlies ziekte zoals alzheimer of dementie ontwikkelen. De oorzaak hiervan is de hogere dichtheid van de grijze massa in de hersenen. De grijze massa bevat veel synapsen en neuronen. Synapsen en neuronen zorgen voor informatieoverdracht door het uitzenden van signalen naar andere delen van de hersenen. Omdat een tweetalig persoon een hogere dichtheid van de grijze massa heeft, is de kans op geheugenverlies kleiner. Wanneer mensen toch met een geheugenverlies ziekte te maken krijgen wordt het proces van geheugenverlies vertraagd.

3.3 Toekomst

Mensen die meer dan één taal spreken zijn heel erg geliefd op de werkvloer van een multinationalaal bedrijf. Tweetalige opgevoede kinderen hebben een breder keuzevlak dan kinderen die eentalig zijn opgevoed. Zo worden ze eerder aangenomen binnen een bedrijf of organisatie waar het spreken van een tweede taal gebruikelijk of handig is. Een tweetalige opvoeding is ook handig om een baan in het buitenland te vinden. Tweetalig opgevoede mensen kennen vaak van huis uit de gebruiken en de gewoonten van het land van de tweede taal. Ook hebben deze mensen vaak kennis van de cultuur. Dit maakt het voor een bedrijf in het buitenland aantrekkelijker om iemand aan te nemen die naast een goede taalbeheersing, ook nog eens kennis heeft van de gebruiken en gewoonten in dat land.

Conclusie:

Er valt te concluderen dat een tweetalige opvoeding veel voordelen heeft. De cognitieve vaardigheden van kinderen die tweetalig opgevoed zijn ontwikkelen zich sneller door een verhoogde activiteit in het frontale gebied in de rechterhersenhalft. Door deze verhoogde activiteit is het voor tweetalige kinderen makkelijker zich goed te concentreren, nieuwe informatie te verwerven en irrelevante informatie te negeren. Daarnaast zorgt tweetaligheid ook voor een hogere dichtheid van de grijze massa. Door deze hogere dichtheid zijn er veel synapsen en neuronen aanwezig voor het doorgeven van informatie binnen de hersenen waardoor de kans op geheugenverlies ziekten kleiner is. Tot slot zijn tweetalig opgevoede mensen heel erg geliefd op de werkvloer. Tweetalige mensen kunnen gemakkelijk een baan bij multinationale bedrijven vinden en door kennis op het gebied van gebruiken, gewoonten en cultuur is een baan in het buitenland ook goed mogelijk.

Hoofdstuk 4: Nadelen van een tweetalige opvoeding

Vroeger zag men tweetaligheid als een handicap. Door het tweetalig opvoeden van kinderen raakte het brein van de kinderen in de war. In tegenstelling tot wat men vroeger dacht, heeft een tweetalige opvoeding erg veel voordelen. Maar afhankelijk van hoe de tweetalige opvoeding van een kind verloopt kunnen er ook nadelen zijn. Er wordt hierbij antwoord gezocht op de volgende deelvraag; “Wat zijn de nadelen van een tweetalige opvoeding?”

4.1 Beheersing van beide talen

Wanneer ouders besluiten een kind tweetalig op te voeden is het erg belangrijk dat beide talen op moedertaalniveau beheerst worden. Het wordt sterk afgeraden een kind tweetalig op te voeden wanneer één van de twee talen niet volledig door een van de twee ouders beheerst wordt. Ten eerste omdat het kind de taal niet vloeiend leert spreken en ten tweede kan een slechte beheersing van een taal ook nog eens leiden tot achterstand op het gebied van de ontwikkeling van de moedertaal (de taal die wel vloeiend aangeboden wordt). Kinderen bij wie dit het geval is beheersen geen enkele taal volledig en zullen een taalachterstand met betrekking tot beide talen opbouwen.

4.2 Woordenschat

Een ander nadeel is de omvang van de woordenschat van een kind. Van een tweetalig kind is de woordenschat van beide talen bij elkaar opgeteld groter dan dat van een eentalig kind, maar wanneer de woordenschat voor beide talen apart bekeken wordt, is de woordenschat erg klein. Hierdoor heeft een kind een grotere kans op stotteren. De natuurlijke stotterfase, deze duurt van ongeveer anderhalf tot vijf jaar, wordt verlengd doordat kinderen vaak moeten zoeken naar het juiste woord in de juiste taal en voor dit woord weinig synoniemen kennen. Wanneer er in beide talen veel geoefend wordt door middel van bijvoorbeeld voorlezen, zal de woordenschat van een kind uitbreiden. Hierdoor heeft een kind minder last van het zoeken naar woorden en zal de verlenging van de stotterfase beperkt worden.

4.3 Aanbod

Het taalaanbod moet in beide talen gelijk zijn. Wanneer dit niet het geval is, zal één taal als ‘moeilijk’ gezien worden door het kind en krijgt het een voorkeur voor de taal die het meeste aangeboden wordt. De voorkeurstaal zal door het kind meer gebruikt worden waardoor de ontwikkeling van de tweede taal achterblijft. Dit is een groot nadeel voor de tweetalige taalontwikkeling van het kind aangezien de twee talen niet op gelijk niveau beheerst worden. Er is dan geen sprake van een succesvolle tweetalige opvoeding. Het is daarom van groot belang dat ouders met kinderen afspraken maken over wanneer welke taal wordt gesproken.

Het komt vaak voor dat broertjes en zusjes naarmate ze naar school gaan de taal die op school wordt aangeboden met elkaar gaan spreken. Hierdoor wordt het taalaanbod ongelijk. De ontwikkeling van de minst gesproken taal zal achterblijven. Wanneer er duidelijke afspraken zijn over wanneer welke taal gesproken wordt, zal het taalaanbod in beide talen gelijk blijven en is de kans op een succesvolle tweetalige opvoeding het grootst.

4.4 Tweetaligheid op de middelbare school

Wanneer tweetalige kinderen naar de middelbare school gaan en daar een taal aangeboden krijgen die de kinderen al beheersen, kan dit voordelig- maar ook nadelig uitpakken. Vaak zijn de lessen waarin de tweede taal aangeboden wordt voor deze kinderen erg saai zijn. Ze verstaan de taal zonder moeite en dwalen met hun gedachten vaak af omdat ze 'het toch al snappen'. Hierdoor missen deze kinderen handige tips of aanwijzingen die een docent geeft voor een toets en dit kan hun cijfer beïnvloeden. Daarnaast komt het ook vaak voor dat de tweetalige kinderen meer spelfouten maken omdat ze de taal wel kunnen spreken maar met spelling minder oefenen.

Conclusie:

Of een tweetalige opvoeding meer voordelen of nadelen heeft hangt af van hoe de tweetalige opvoeding verloopt. Een groot nadeel kan zijn dat een kind de taal niet vloeiend leert spreken. Dit kan echter voorkomen worden wanneer het taalaanbod in beide talen gelijk is. Ook moeten beide talen op hoog niveau aangeboden worden. De stotterfase van een tweetalig kind wordt vaak verlengd omdat de woordenschat voor elke taal apart genomen, erg klein is. Door het voorlezen van veel boekjes kan de woordenschat uitgebreid worden en wordt de lengte van de stotterfase beperkt. Als een taal dat een kind al beheerst wordt aangeboden op een middelbare school kan dit ook een nadeel zijn aangezien deze lessen door tweetalige kinderen als 'saai' worden gezien. Doordat het voor hen makkelijk is, letten ze vaak niet op waardoor ze soms handige informatie voor bijvoorbeeld een toets kunnen missen.

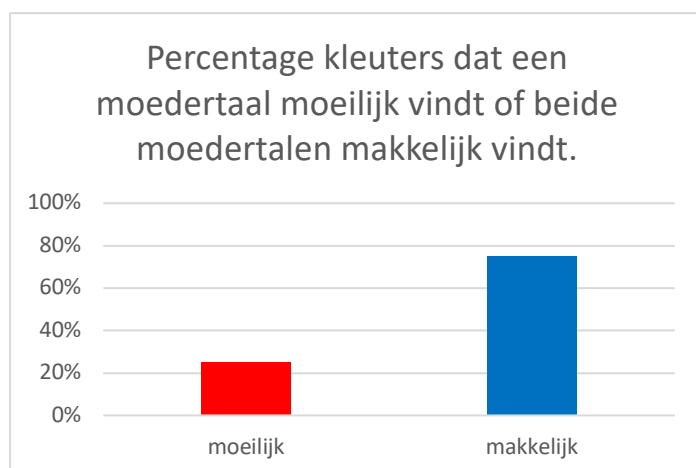
Hoofdstuk 5: Onderzoek

Een tweetalige opvoeding kent zowel voordelen als nadelen. Deze voor- en nadelen worden veelal gebaseerd op ervaring van ouders die hun kind tweetalig opvoeden. Maar hoe ervaren kinderen een tweetalige opvoeding zelf? Vinden ze het leuk, niet leuk, makkelijk, moeilijk zorgt het voor obstakels bij hun schoolwerk of is het schoolwerk makkelijker door een tweetalige opvoeding? In dit onderzoek wordt onderzocht hoe tweetalig opgevoede kleuters en -eersteklassers hun tweetalige opvoeding ervaren. De deelvraag die centraal staat in dit hoofdstuk is; "Hoe wordt een tweetalige opvoeding door kleuters ervaren in vergelijking met eersteklassers?"

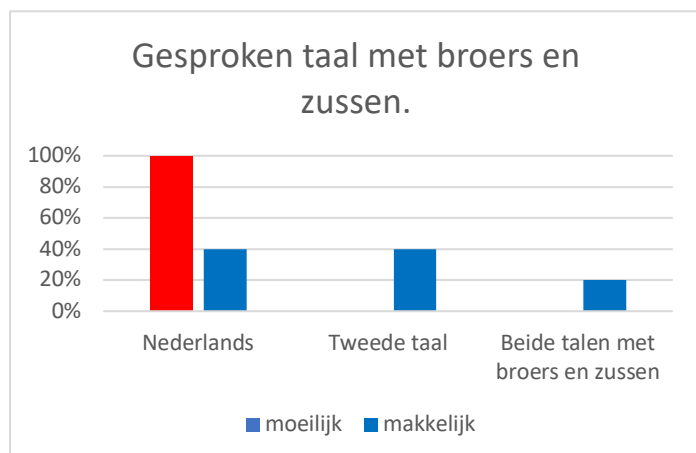
5.1 Kleuters

Voor het onderzoek bij de kleuters hebben acht kleuters mondeling een enquête beantwoord. (Bijlage; enquête kleuters). Ook heeft hun juf, Caroline Rip, een vragenlijst ingevuld. (Bijlage; vragenlijst leerkracht basisschool) Allereerst valt het op dat de meerderheid van de kinderen hun beide moedertalen omschrijven als 'makkelijk'.

De kleuters die hun tweede taal als moeilijk omschreven gaven aan Nederlands te spreken met hun broertjes en zusjes. Dit heeft als gevolg dat de kinderen meer Nederlands dan hun tweede taal spreken. Dit zorgt ervoor dat de ontwikkeling van de tweede taal een achterstand krijgt. De kleuters die aangaven beide talen makkelijk te vinden, gaven ook aan dat ze thuis of hun tweede taal met hun broertjes en zusjes spreken of ze spreken zowel Nederlands als hun tweede taal met hun broertjes en zusjes.

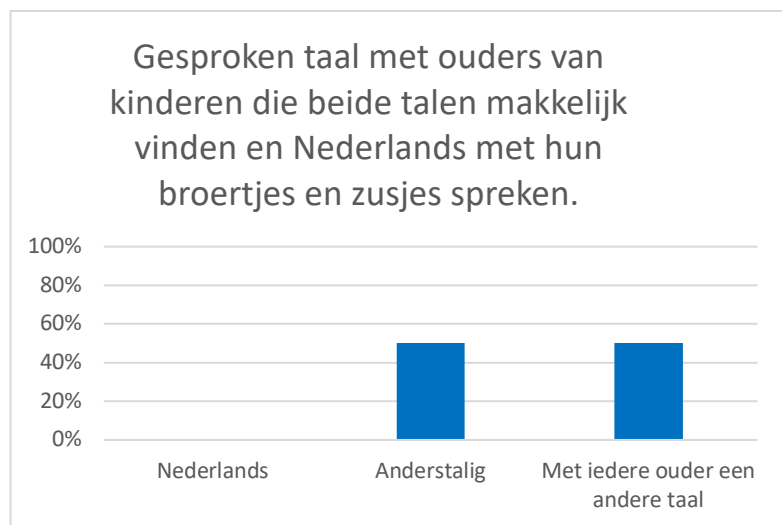


Bron 5.1: moedertaal



Bron 5.2: Taal met broers en zussen

Opvallend is dat er ook een deel van de kleuters beide talen als ‘makkelijk’ omschrijven maar toch Nederlands met hun broertjes en zusjes spreken. Zoals in bron 5.3 te zien is spreken deze kleuters wel hun tweede taal met in ieder geval één ouder. Doordat een kleuter wel de tweede taal met in ieder geval één ouder spreekt, worden beide taalsystemen onderhouden en is het mogelijk dat beide talen als ‘makkelijk’ worden omschreven.



Bron 5.3: Taal met ouders

De onderzochte kleuters hebben nog geen overduidelijke mening over hun tweetalige opvoeding. De meesten vinden zichzelf slim omdat ze twee talen kunnen spreken. Logischerwijs denken kleuters nog niet veel aan hun toekomst en welke rol hun tweetalige opvoeding daarin kan gaan spelen. Ook hier geldt weer dat het per kind verschillend is of ze meer voordelen of nadelen zullen ondervinden van hun tweetalige opvoeding. Bij kleuters is dit nog lastig te zeggen aangezien ze nog veel moeten leren, zoals lezen en schrijven.

In de kleuterklas waar het onderzoek is uitgevoerd was het niveau van de Nederlandse taalbeheersing heel erg verschillend. Sommige tweetalige kinderen spraken vloeiend Nederlands en konden de vragen van de enquête makkelijk beantwoorden. Andere kinderen hadden veel moeite met het beantwoorden van de vragen en sommigen lukte het niet de vragen de beantwoorden. Voor een leerkracht kan dit soms best lastig zijn. Zo vertelde Caroline dat ze met de kinderen die moeite hebben met de Nederlandse taal aan ‘pre-teaching’ doet. Op een rustige manier legt ze de les, die ze nog gaat geven aan de hele klas, aan de kinderen die moeite hebben met Nederlands uit. Het doel hiervan is dat de kinderen delen van de klassikale les gaan herkennen zodat ze de les beter gaan begrijpen en eventueel mee kunnen doen. Het doel op lange termijn is de taalachterstand zo veel mogelijk te beperken. De les met de hele klas verloopt net zoals alle andere kleuterlessen op iedere basisschool. Dit is omdat er ook kinderen in de klas zitten die Nederlands wel volledig beheersen en deze kinderen moeten niet tekort gedaan worden. Soms is er wel wat oponthoud tijdens lessen omdat kinderen iets niet begrijpen. Volgens Caroline is dit juist goed voor iedereen omdat de

kinderen op deze manier van elkaar kunnen leren. Naast pre-teaching worden er ook herhalingslessen en woordenschatlessen gegeven aan de kinderen die moeite hebben met Nederlands. Ook worden veel kinderen doorverwezen naar de logopedie. De regel hierbij is dat een kind minimaal een jaar in een omgeving geweest is waarin vloeiend Nederlands wordt gesproken.

5.2 Eersteklassers

Voor het onderzoek bij de eersteklassers hebben negen tweetalige kinderen uit de brugklas een enquête ingevuld (bijlage; enquête eersteklassers). Daarnaast hebben twee mentoren, mevrouw A. Doornebos en mevrouw P. Holtkamp een enquête ingevuld. (bijlage; enquête leerkracht middelbare school).

Uit de resultaten van de enquête blijkt dat de meeste kinderen blij zijn met hun tweetalige opvoeding. De meesten gaven aan het spreken van een tweede taal 'gewoon leuk' te vinden maar gaven hierbij wel aan dat het beheersen van een tweede taal zowel voordelen als nadelen kent. Een veel voorkomend voordeel onder de eersteklassers was het over mensen kunnen praten zonder dat ze het verstaan. Een ander veel genoemd voordeel is dat een tweede taal een goed onderwerp kan zijn voor een werkstuk of spreekbeurt.

Wanneer de voordelen zich voordoen verschilt per kind. De meeste voordelen doen zich voor op naarmate een kind



Bron 5.4: Ervaring eersteklassers

ouder wordt. Zo gaven

de eersteklassers aan ze het door het beheersen van hun tweede taal makkelijker vinden om een nieuwe taal op school te leren.

Maar er doen zich niet alleen maar voordelen voor. Door een ongelijk taalaanbod doen de eerste nadelen zich meestal al voor wanneer kinderen naar de basisschool gaan. Kinderen hebben moeite

met lezen en schrijven. Andere nadelen komen later pas aan het licht. Veel eersteklassers hebben nu met die nadelen te maken. Een aantal van hen gaven aan vroeger hun tweede taal beter te spreken dan dat ze dat nu doen. Toen ze naar de basisschool gingen spraken ze veel meer Nederlands dan hun tweede taal en werd het taalaanbod ongelijk. Het ongelijke taalaanbod heeft ertoe geleid dat de eersteklassers hun tweede taal nu een stuk minder goed beheersen.

Wanneer het taalaanbod ongelijk is en Nederlands is de ondergeschikte taal, krijgen tweetalige kinderen veel moeite met begrijpend lezen. Zowel mevrouw Doornebos als mevrouw Holtkamp zien dit terug in de resultaten van veel tweetalig opgevoede kinderen. Mevrouw Doornebos geeft wiskunde en zij ziet duidelijk verschil in resultaat wanneer tweetalige kinderen een toets moeten maken waar begrijpend lezen van belang is en wanneer kinderen een toets moeten maken wanneer dit niet van belang is. De tweetalig opgevoede kinderen maken bij toetsen waar begrijpend lezen van belang is veel fouten omdat ze minder goed begrijpen wat er van ze gevraagd wordt.

Dat ook de eersteklassers hun tweetalige opvoeding voordelig vinden ondanks dat er ook nadelen zijn blijkt uit de laatste vraag van de enquête waarin de meeste eersteklassers aangaven dat wanneer ze kinderen krijgen, deze tweetalig op te gaan voeden.



Bron 5.5: Eersteklassers die kinderen tweetalig gaan opvoeden.

Conclusie:

Er kan geconcludeerd worden dat de voor- en of nadelen van een tweetalige opvoeding verschillen per kind. Uit het onderzoek komt duidelijk naar voren dat dit grotendeels afhangt van het taalaanbod. Wanneer het taalaanbod al vanaf jongs af aan ongelijk is, zal een kleuter al nadelen van een tweetalige opvoeding gaan ervaren. Wanneer Nederlands de achtergestelde taal is, zal een kleuter veel moeite hebben met het verstaan en spreken van Nederlands. Later zal dit zich

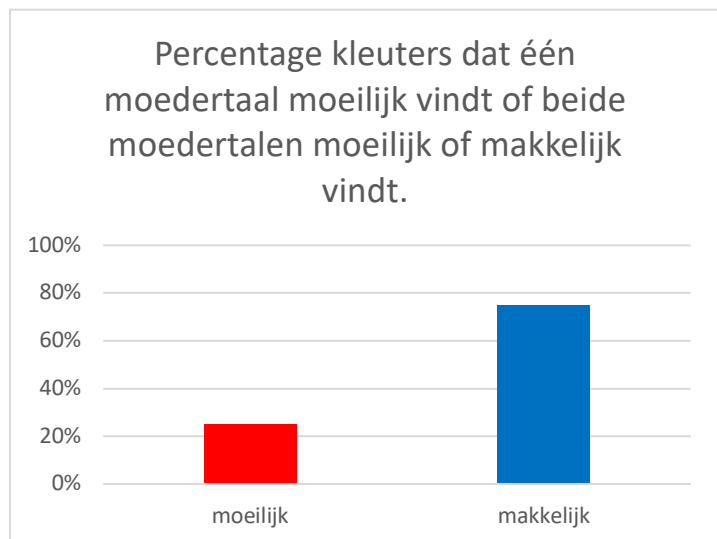
ontwikkelen tot problemen bij het leren lezen en schrijven en op de middelbare school zorgt dit vooral voor moeite met begrijpend lezen. Wanneer de tweede taal de achtergestelde taal is, zal een kind deze taal snel verliezen doordat het veel meer met de Nederlandse taal in aanmerking komt. Ondanks de nadelen wordt een tweetalige opvoeding door zowel kleuters als eerste klassers niet als nadelig ervaren. De meeste kinderen geven aan blij te zijn met hun tweetalige opvoeding en willen deze ook doorgeven wanneer ze later zelf kinderen krijgen.

Resultaten

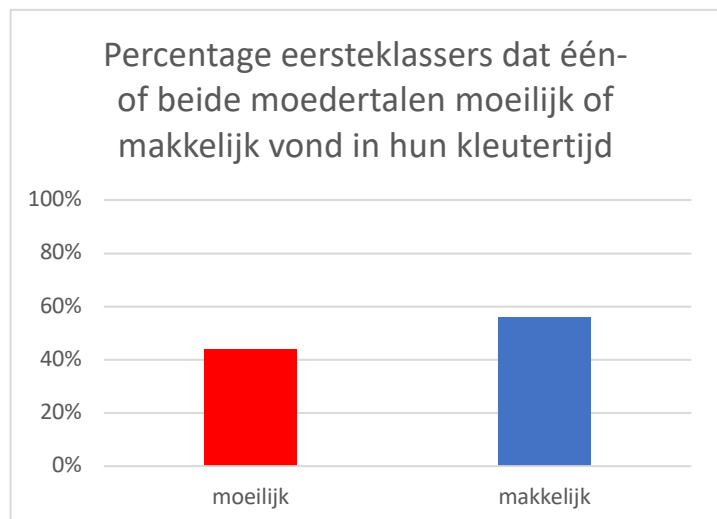
Inleiding;

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek onder de kleuters en eersteklassers weergegeven en vergeleken.

Wanneer bron 5.1 en 6.1 met elkaar worden vergeleken kan geconstateerd worden dat het percentage kleuters dat moeite heeft met een tweetalige opvoeding lager ligt dan het percentage eersteklassers. Dit is een positieve ontwikkeling aangezien er door de jaren heen minder kinderen zijn die één of meerdere aspecten uit een tweetalige opvoeding als een probleem ervaren. Een mogelijke verklaring hiervoor zijn de recent verrichtte onderzoeken waardoor men tegenwoordig steeds meer kennis heeft over tweetalig opvoeden. Hierdoor weten ouders steeds beter hoe ze hun kind succesvol tweetalig kunnen opvoeden wat resulteert in het minder ervaren van problemen door kinderen tijdens deze opvoeding. Hierbij dient wel rekening te worden gehouden met het feit dat kleuters nog moeten leren lezen en schrijven. Wellicht dat wanneer kleuters leren lezen en schrijven de onderzoeksresultaten veranderen.

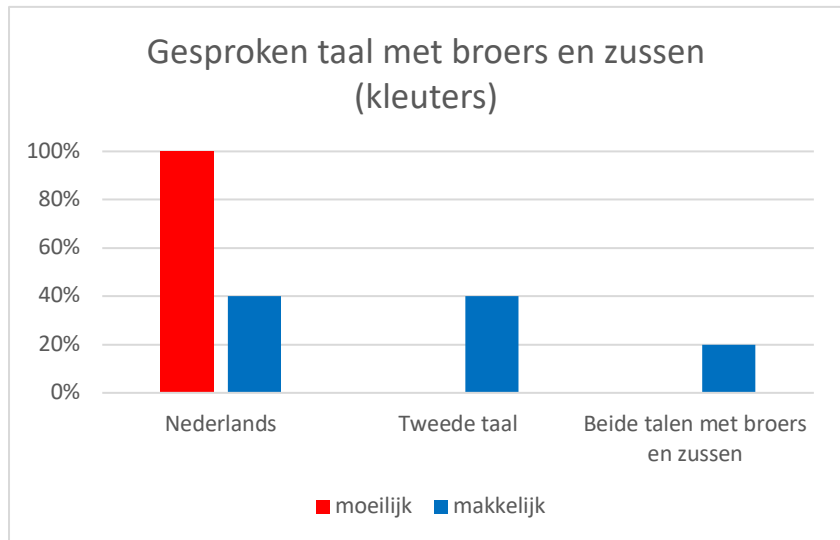


Bron 5.1: Moeilijkheidsgraad kleuters



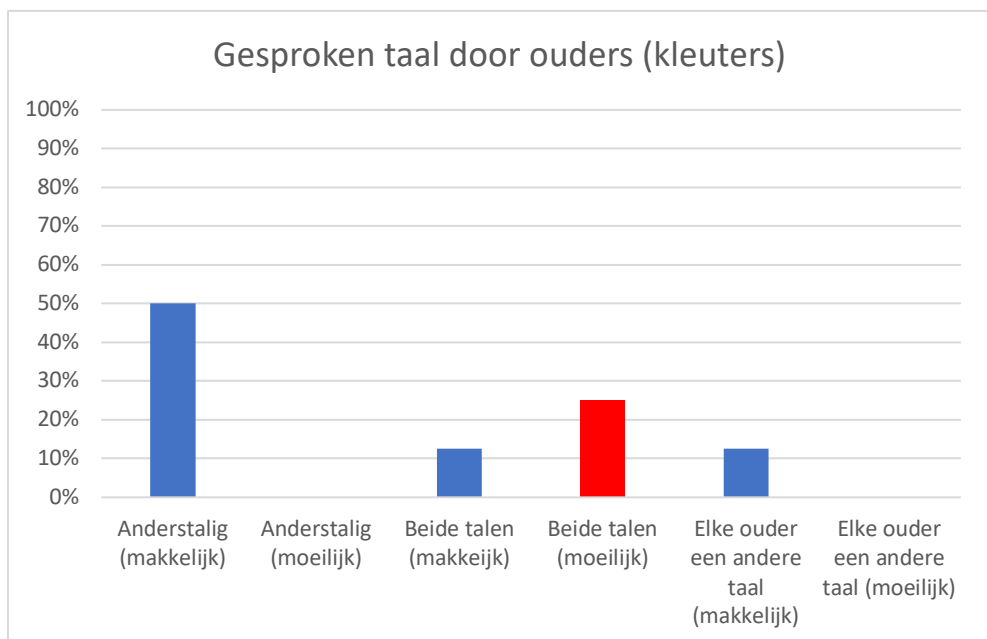
Bron 6.1: Moeilijkheidsgraad eersteklassers

Aan de kleuters is gevraagd welke taal ze met hun broers en zussen spreken. Bron 5.2 laat zien dat alle kinderen die moeite hebben met hun tweede taal Nederlands spreken met hun broertjes en zusjes. Het Nederlands spreken met broertjes en zusjes verklaart waarom kinderen moeite hebben met hun tweede taal. Ook hier komt een ongelijk taalaanbod opnieuw aan de orde. Doordat de kinderen en Nederlands spreken op school en ook nog eens grotendeels thuis wordt de tweede taal minder gesproken waardoor kinderen moeite krijgen met de tweede taal.



Bron 5.2: Taal met broers en zussen

In bron 6.2 is de taal die de ouders van de kleuters spreken weergegeven. Op de horizontale as is tussen haakjes aangegeven of dit ouders zijn van kleuters die hun tweetalige opvoeding als 'makkelijk' of als 'moeilijk' ervaren. Uit de tabel blijkt dat de ouders van kleuters die hun tweetalige opvoeding als moeilijk ervaren, zowel Nederlands als een andere taal kunnen spreken. Bij een tweetalige opvoeding



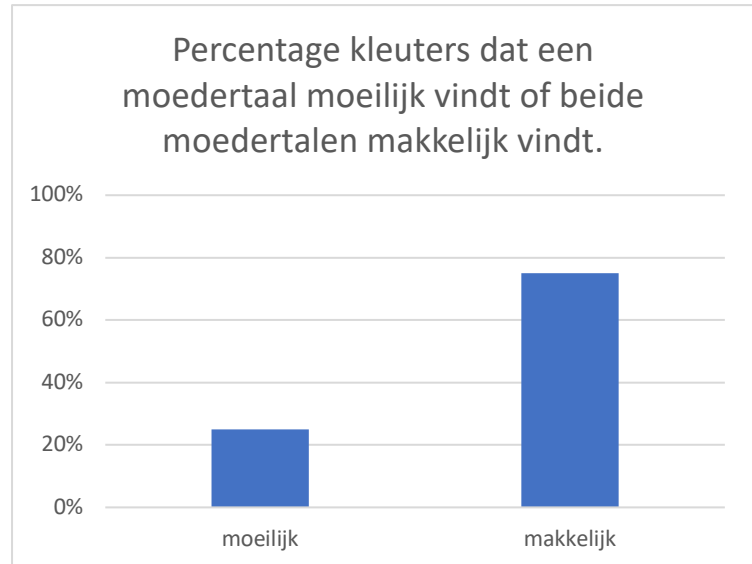
Bron 6.2: Gesproken taal met ouders (overzicht)

Uit de tabel blijkt dat de ouders van kleuters die hun tweetalige opvoeding als moeilijk ervaren, zowel Nederlands als een andere taal kunnen spreken. Bij een tweetalige opvoeding

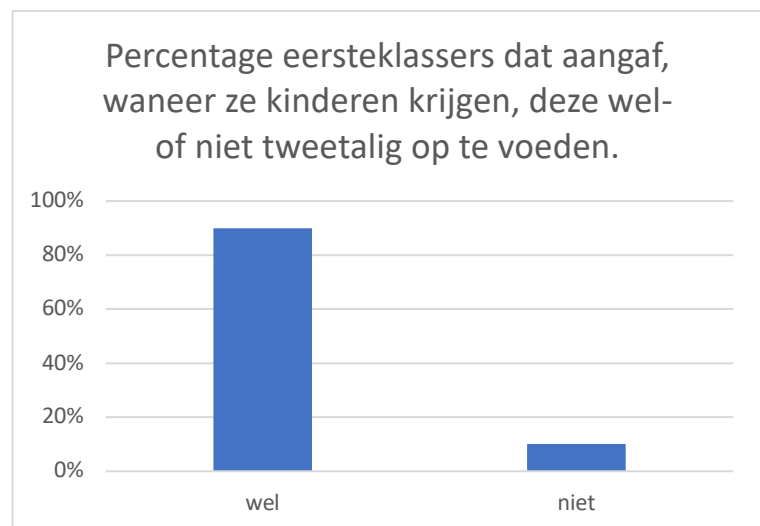
kan dit in de weg staan. Omdat een gezin in Nederland woont, werkt en naar school gaat, wordt er als een logisch gevolg meer Nederlands gesproken binnen het gezin. Het taalaanbod wordt ongelijk en doordat er meer Nederlands gesproken wordt heeft een kind moeite met de tweede taal.

Over het algemeen wordt een tweetalige opvoeding wel als positief ervaren door kinderen. Kleuters zijn zich nog niet echt bewust van voor- en of nadelen en hebben ook nog nauwelijks een

toekomstperspectief. Ruim de meerderheid van de kleuters geeft aan geen moeite te hebben met hun tweetalige opvoeding wat als voordelig gezien kan worden. Door beide bovenstaande tabellen te vergelijken valt te concluderen dat uiteindelijk de meeste kinderen veel voordelen ondervinden van hun tweetalige opvoeding, doordat ze aangaven dat wanneer ze kinderen krijgen, deze tweetalig te gaan opvoeden.



Bron 5.1: Moeilijkheidsgraad kleuters



Bron 5.5: Eersteklassers die kinderen tweetalig gaan opvoeden

Conclusie

Samenvatting

Het verwerven van talen is een complex proces wat vooral van ouders die hun kind tweetalig opvoeden veel aandacht vereist. Door recentelijk verrichtte onderzoeken weet men tegenwoordig steeds beter hoe een succesvolle tweetalige opvoeding bereikt kan worden. Naar aanleiding van verscheidene onderzoeken op wetenschappelijk gebied en het in dit werkstuk verrichte onderzoek, komt het taalaanbod als belangrijkste aspect naar voren. Er valt te concluderen dat wanneer het taalaanbod in beide talen gelijk is, de kans op een succesvolle tweetalige opvoeding het grootst is.

Beantwoording hoofdvraag

De hoofdvraag is; **“Wat zijn de voor- en nadelen van een tweetalige opvoeding bij kleuters in vergelijking met eersteklassers?”** Een tweetalige opvoeding kan zowel een kleuter als een eersteklasser positief- maar ook negatief beïnvloeden. Met andere woorden, een tweetalige opvoeding kan zowel voordelen als nadelen hebben. Wanneer het taalaanbod in beide talen gelijk is, al vanaf dat een kind in de kleuterklas zit, heeft een tweetalige opvoeding een positieve invloed op het kind. Dit komt doordat een kleuter al vanaf jongs af aan twee taalsystemen ontwikkelt. Door de ontwikkeling van twee taalsystemen hebben tweetalige kinderen een goed concentratievermogen. Doordat tweetalige kinderen een goede concentratie hebben zullen ze de lesstof snel en gemakkelijk beheersen. Van een goede concentratie blijft een kind zijn of haar hele leven profijt hebben, ook op de middelbare school.

Een tweetalige opvoeding kan ook een negatieve invloed op een kind uitoefenen. De meest voor de hand liggende oorzaak hiervan is een ongelijk taalaanbod. Wanneer het taalaanbod ongelijk is, zal een tweetalige opvoeding niet succesvol verlopen. Wanneer Nederlands de achtergestelde taal is, ervaart een kleuter hier al nadelen van op school. Vaak hebben kleuters waarbij dit het geval is moeite met het volgen van de les. Ook op de middelbare school ondervindt een kind nadelen van een ongelijk taalaanbod. Dit uit zich in problemen op het gebied van begrijpend lezen. Bij bijna alle vakken speelt begrijpend lezen een grote rol. Wanneer een kind hier veel moeite mee heeft beïnvloedt dit de resultaten van bijna alle vakken nadelig. Wanneer het taalaanbod ongelijk is en de tweede taal is de ondergeschikte taal, kan dit ook voor nadelen zorgen. Doordat een kind veel meer Nederlands te horen krijgt dan de tweede taal, zal de ontwikkeling van tweede taal een achterstand krijgen. Vaak begint dit al wanneer kinderen naar de kleuterklas gaan.

Ook Caroline is het er mee eens dat een tweetalige opvoeding niet gekenmerkt kan worden als voordelig of nadelig. Als leerkracht ziet zij hoe erg het van belang is dat een tweetalige opvoeding

succesvol verloopt. Als dit het geval is, heeft een tweetalige opvoeding volgens Caroline vele voordelen. Maar wanneer dit niet het geval is zijn er ook veel nadelen.

Terugblik hypothese

Naar aanleiding van het onderzoek is de hypothese grotendeels onjuist.

Hypothese:

“Naar mijn verwachting zullen kleuters veel nadelen ondervinden van een tweetalige opvoeding. Veel kleuters beginnen pas met het leren van een tweede taal wanneer ze naar de basisschool gaan. Vooral wanneer kleuters net beginnen met het leren van een tweede taal kan dit voor hen erg lastig zijn en voor problemen zorgen. Daarentegen is mijn verwachting dat eersteklassers juist veel voordelen ondervinden van hun tweetalige opvoeding. Wanneer hun tweede taal aangeboden wordt op de middelbare school, hebben tweetalige kinderen een enorme voorsprong in vergelijking met de andere kinderen in hun klas op het gebied van de aangeboden taal, wat de meeste als voordelig zullen ervaren. Tweetalige eersteklassers hebben gevoel voor taal waardoor het leren van andere talen makkelijker wordt. Ook kunnen tweetalige eersteklassers zich beter concentreren en velen kunnen ook goed abstract denken. Kortom naar mijn verwachting zal een tweetalige opvoeding van kleuter tot eersteklasser zich van negatief naar positief ontwikkelen.”

Naar aanleiding van het onderzoek is het heel onwaarschijnlijk dat een tweetalige opvoeding zich van negatief tot positief zal ontwikkelen. Onderzoek heeft aangetoond dat taalaanbod hier een allesbepalende rol in speelt. Wanneer het taalaanbod ongelijk is, zal de tweetalige opvoeding een negatieve ontwikkeling doormaken en ondervinden zowel kleuters als eersteklassers hier nadelen van. Wanneer het taalaanbod wel gelijk is, zal de tweetalige opvoeding een positieve ontwikkeling doormaken met als resultaat voordelen bij zowel kleuters als eersteklassers.

Conclusie:

Kortom, het belangrijkste om een succesvolle tweetalige opvoeding te bereiken is een gelijk taalaanbod. Wanneer het taalaanbod in beide talen gelijk is, zal een kind veel profijt hebben van een tweetalige opvoeding.

Discussie

Uit de conclusie komt duidelijk naar voren dat een tweetalige opvoeding succesvol zal zijn zolang het taalaanbod in beide talen gelijk is. Deze conclusie is met veel zekerheid te stellen omdat hier meerdere wetenschappelijke onderzoeken naar zijn gedaan en ook het verrichte onderzoek liet zien hoe belangrijk het is dat het taalaanbod gelijk is. Deze conclusie is zeer nuttig voor ouders die hun kind tweetalig op willen voeden omdat ze door de conclusie sneller bewust worden van het belang van een gelijk taalaanbod. Achteraf had ik meer vragen in de enquête van kleuters en eersteklassers overeen moeten laten komen. Zou ik meer vergelijkbaar materiaal gehad waardoor ik de conclusie met meer argumenten had kunnen onderbouwen en de vergelijking tussen kleuters en eersteklassers vanuit meerdere aspecten had kunnen benaderen.

Daarnaast is het lastig te onderzoeken hoe kleuters in hun tweetalige opvoeding staan. Een aantal onderzochte kleuters gaven aan het makkelijk te vinden twee talen te spreken maar spraken daarbij wel met een duidelijk hoorbaar anderstalig accent. Hierdoor zijn sommige onderzoeksresultaten, zoals het percentage kleuters die hun tweetalige opvoeding als makkelijk beschrijft, niet volledig representatief. Dit roept een nieuwe onderzoeksvraag op; "Hoe ervaren kleuters de moeilijkheidsgraad van een tweetalige opvoeding in de praktijk?" Door middel van testen op het gebied van taalbeheersing bij kleuters zou dit onderzocht kunnen worden om op deze manier onderzoeksgegevens te kunnen verzamelen die meer representatief zijn.

Nawoord

Terugblik

In de inleiding schreef ik dat ik mij afvroeg hoe het kan dat mijn neefje en nichtje die in Canada wonen alleen Nederlands kunnen verstaan en niet spreken. Na het maken van dit werkstuk is dit mij duidelijk geworden. Doordat Nederlands, in het geval van mijn neefje en nichtje, al vanaf jonge leeftijd de achtergestelde taal werd, is het Nederlandse taalsysteem bij hun veel minder ontwikkeld dat het Canadese taalsysteem. De oorzaak hiervan is een ongelijk taalaanbod. Waar ik ook achter ben gekomen is dat het heel moeilijk is om het taalaanbod in beide talen gelijk te houden. Wanneer een gezin in Nederland woont en alles op het gebied van school en werk in het Nederlands meemaakt, is het heel voor de hand liggend om binnen het gezin ook Nederlands te spreken. Wel denk ik dat nu steeds meer onderzoeken aantonen dat gelijk taalaanbod van groot belang is, meer ouders de nadruk leggen op een gelijk taalaanbod, met als gevolg dat steeds meer kinderen succesvol tweetalig worden opgevoed.

Bedankjes

Allereerst wil ik mevrouw Van der Klooster en meneer Crouse bedanken voor alle goede hulp tijdens het maken van dit werkstuk. Daarnaast wil ik Caroline Rip bedanken bij wie ik een ochtend in haar kleuterklas mocht komen om daar onderzoek te doen. Ik vond dat heel erg leuk en haar ingevulde enquête heeft mij tot veel inzicht geleid. Ditzelfde geldt voor mevrouw Doornebos en mevrouw Holtkamp, door hun ingevulde enquêtes heb ik een goed beeld kunnen krijgen van de voor- en nadelen die eersteklassers ondervinden van hun tweetalige opvoeding. Als laatste wil ik alle kleuters en eersteklassers bedanken die een enquête hebben beantwoord waardoor ik mijn onderzoek heb kunnen uitvoeren.

Bronvermelding

Aanleiding

Website:

- Postma (2017); **Meertaligheid biedt voordelen, maar niet direct voor ouders**; beschikbaar op; (<https://www.hpdetijd.nl/2017-08-15/tweetalige-opvoeding-voordelen/>); bezocht op 07-09-2019

Hoofdstuk 1

websites:

- Houwer, A. De (2005); **Tweetalige taalverwerving**; beschikbaar op (<https://ugp.rug.nl/sstp/article/view/19197>); bezocht op 07-09-2019
- "Auteur onbekend"; "datum onbekend"; **Fasen van taalontwikkeling**; beschikbaar op (https://is.muni.cz/el/1421/jaro2010/NI01_05/um/Fasen_van_taalontwikkeling.pdf) bezocht op 20-12-2019

Hoofdstuk 2:

website:

- Taalreis (2018); **Meertaligheid: hoe en wat?**; beschikbaar op (<https://www.detaalreis.nl/meertaligheid-hoe-en-wat/>); bezocht op 24-12-2019

boek:

- Frijn, J. en Haan, G. de (1990); **Het taallerend kind, t.b.v het college Taalontwikkeling**; Universiteit van Amsterdam

Onderzoek:

- Biyalistik. E (2015); **Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children**; beschikbaar op (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4349351/>); bezocht op; 24-12-2019

Hoofdstuk 3:

websites:

- Radboud Universiteit Nijmegen (2009); **Doe je voordeel met meertaligheid**; beschikbaar op (<https://repository.ubn.ru.nl/bitstream/handle/2066/78845/78845.pdf>) bezocht op; 27-12-2019
- Braam, T. (2008); **Het tweetalig brein – méér dan alleen cognitieve voordelen**; beschikbaar op (<https://www.brainquest.nl/het-tweetalige-brein-meer-dan-alleen-cognitieve-voordelen/>) bezocht op; 01-01-2020
- Famme (2016); **Een tweetalige opvoeding heeft meer voordelen dan je denkt**; beschikbaar op (https://www.famme.nl/een-tweetalige-opvoeding-heeft-meer-voordelen-dan-je-denkt/?utm_source=google&utm_medium=organic); bezocht op 06-09-2019

boek:

- Linden, E. van der (2012); **Het succes van tweetalig opvoeden**; (eerste druk); Acco uitgeverij

video:

- Mia Nacamulli (2015); **De voordelen van een tweetalig brein**. Beschikbaar op; (<https://youtu.be/MMmOLN5zBLY>); bezocht op 31-12-2019

Hoofdstuk 4:

- Schwarzberg, E. (2011); **De voor- en nadelen van een tweetalige opvoeding**. Beschikbaar op; (<http://vertalersnieuws.blogspot.com/2011/05/de-voor-en-nadelen-van-een-tweetalige.html>); bezocht op 03-01-2020

Bijlage

Enquête kleuters.

1. Ik ben een:

- a. jongen
- b. meisje

2. Welke taal spreek je naast Nederlands?

.....

3. Welke taal(en) praat je als je thuis bent?

.....

4. Welke taal vind je moeilijker, Nederlands of.....?

.....

5. Praten papa en mama thuis de zelfde taal en welke taal is dat?

- a. Ja dat is.....
- b. Nee papa praat..... en mama praat.....

6. Welke taal praat je met je broer(s) en/of zus(sen)?

.....

7. Vind je het moeilijk om met de kinderen in je klas Nederlands te praten?

.....

8. Begrijp je altijd wat de juf zegt in de klas?

Enquête eersteklassers:

1. Ik ben een:
 - a. jongen
 - b. meisje

2. Deze talen spreek ik (geleerd vanaf de geboorte):
.....

3. Welke problemen heb je ervaren door je tweetalige opvoeding?
 - a. Ik kon de mensen uit mijn leefomgeving niet verstaan.
 - b. Ik had moeite met leren lezen en/of schrijven in het Nederlands.
 - c. Ik had geen problemen
 - d. Anders namelijk.....

4. Ben je blij dat je tweetalig bent opgevoed?
 - a. Ja
 - b. Ja, nu ben ik er blij mee maar vroeger niet
 - c. Nee want

5. Welke voordelen had je door je tweetalige opvoeding op de basisschool?
.....

6. Welke nadelen had je door je tweetalige opvoeding op de basisschool?
.....

7. Welke voordelen heb je door je tweetalige opvoeding op je middelbare school?
.....

8. Welke nadelen heb je door je tweetalige opvoeding op je middelbare school?

.....

9. Als jij later kinderen krijgt, ben je van plan deze dan tweetalig op te voeden?

.....

Enquête leerkracht middelbare school

1. Merkt u over het algemeen verschil op het gebied van resultaat tussen leerlingen die één taal beheersen in vergelijking met leerlingen die twee talen beheersen?
 - a) De leerlingen die twee talen beheersen halen over het algemeen betere cijfers dan de andere leerlingen.
 - b) De leerlingen die twee talen beheersen halen over het algemeen minder goede cijfers dan de andere leerlingen.
 - c) Ik merk geen duidelijk verschil.

2. Welke voordelen ondervindt u van het hebben van meertalig opgevoede kinderen in uw klas?

3. Welke nadelen ondervindt u van het hebben van meertalig opgevoede kinderen in uw klas?

4. Doen ouders er volgens u goed aan om hun kind tweetalig opvoeden?

Hoe zijn de resultaten van de tweetalig opgevoede kinderen op het gebied van vreemde talen in vergelijking met de andere kinderen?

Hoe zijn de resultaten van de tweetalig opgevoede kinderen op het gebied van Nederlands?

Bij bijvoorbeeld het nakijken van toetsen, merkt u dan dat het vaker voorkomt dat tweetalig opgevoede kinderen de vraag niet goed begrijpen dan kinderen die alleen Nederlands spreken dat doen?

Zo ja, denkt u dat dit komt doordat de kinderen moeite hebben met begrijpend lezen of dat ze te snel lezen?

Zijn er bepaalde voor- of nadelen van het hebben van tweetalig opgevoede kinderen in uw klas?

Enquête leerkracht basisschool

Hoe gaat u ermee om als twee of meer kinderen in uw klas een buitenlandse taal met elkaar spreken?

En hoe reageren kinderen die die taal niet verstaan daarop?

Hoe zorgt/probeert u ervoor te zorgen dat de taalachterstand die een aantal kinderen uit uw klas hebben zo beperkt mogelijk te houden?

Komt het ook voor dat u bijvoorbeeld een oudergesprek heeft waarbij de ouders geen Nederlands kunnen spreken of verstaan?

Hoe brengt u de nodige informatie op deze ouders over?

Ondervinden naar uw mening de kinderen die wel Nederlands kunnen spreken/begrijpen nadelen van de kinderen die dit niet kunnen?

Hoe handelt u in een situatie waarin een kind dat tweetalig is, u niet begrijpt?

Hoe handelt u in een situatie waarin een tweetalig kind iets duidelijk probeert te maken, en u hem/haar niet begrijpt?

Wat zijn volgens u de voor- en nadelen van een tweetalige opvoeding?

Hoe vindt u het om les te geven voor een klas waarin de meeste kinderen naast Nederlands ook nog een andere taal spreken?

Wat maakt het dat u ervoor hebt gekozen om voor een klas te staan waarin veel kinderen tweetalen spreken.

Verwacht u dat de meeste kinderen uit uw klas meer voor- of nadelen van hun tweetalige opvoeding gaan ervaren in hun verdere leven?

Abstract

Research comparing monolingual and bilingual children on a wide variety of linguistic and cognitive tasks often includes a measure of receptive vocabulary, usually the Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT; [Dunn & Dunn, 1997](#)). The test is simple to administer, and because it has been standardized on a large population, there is confidence in both the reliability and validity of the results ([Bracken & Murray, 1984](#)). The task requires children to point to one of four pictures that best represents a word spoken by the experimenter. The items become increasingly difficult and detailed tables convert children's raw scores to standard scores based on their age. The test has been standardized on an American sample ranging in age from 3 to 89 years old and has a reported population mean of 100 and a standard deviation of 15.

It is not surprising that bilingual children know fewer words in each language than monolingual speakers of one of the language (e.g., [Oller, Pearson & Cobo-Lewis, 2007](#)). Bilingual children need to distribute their language-learning time across two languages, and it is likely that some words occur in a context in which they only use one of their languages. In this sense, there is little reason to think that bilingual children are compromised in their expressive ability and every possibility that their combined vocabulary is equivalent to or greater than the vocabulary of monolingual children.

There is a crucial difference, however, between the vocabulary available for conversational uses of language and the vocabulary that is the basis for the language of schooling. A large body of evidence shows that vocabulary size is a significant predictor of academic achievement and literacy acquisition ([Adams, 1990](#); [Kastner, May & Hildman, 2001](#); [Ouellette, 2006](#); [Ricketts, Nation & Bishop, 2007](#); [Rohde & Thompson, 2007](#); [Swanson, Rosston, Gerber & Solari, 2008](#)). In a study of almost 200 ten-year-olds, [Smith, Smith and Dobbs \(1991\)](#) reported significant correlations between PPVT scores and the reading, spelling, and arithmetic subtests of the Wide Range Achievement test (WRAT-R; [Jastek & Wilkinson, 1984](#)). Therefore, if bilingual children have a smaller vocabulary than monolingual children in the language of schooling, there may be consequences for the success of those children in school-related assessments. It is difficult to generalize from individual studies to conclusions about relative vocabulary size because each individual study focuses on a small group of children of a particular age. The purpose of the present study is to establish the extent to which the vocabulary differences in the language of schooling (i.e., English) found between monolingual and bilingual children in individual studies reflects a general pattern that applies to a large number of children and a wide range of ages.

Two methods have been used to conduct large-scale analyses that combine data from multiple studies. The first is a meta-analysis in which the individual study that contributed the data is a factor in the analysis. This method is generally used to determine properties of an effect that have been found in a number of studies, typically because the experimental procedures are somewhat different and the overall reliability of the effect needs to be established. The second method is to use an aggregate analysis in which data obtained from different studies are combined and analyzed in a single model without attention to their origin. This method is

appropriate for understanding the generalizability of an effect in a large-scale analysis when the studies contributing the data have used identical procedures. In aggregated datasets, sample heterogeneity increases and if the hypothesized effect persists, the effect is deemed robust and issues of biased sampling are diminished ([Curran & Hussong, 2009](#)). In the present case, data obtained on PPVT scores from a large number of studies were combined and submitted to an aggregate analysis. Because the PPVT is a standardized test, the administration was identical in all the studies, so between-study variance is not relevant.

The present study addresses three issues important for understanding the language development and academic achievement of bilingual children in terms of the frequently reported vocabulary deficit in the language of schooling. The first is to determine the extent to which the results of the individual studies are sustained in a large-scale analysis that includes children of a wide range of ages. The second is to investigate whether the non-English language of the bilingual children, classified roughly as East Asian or non-Asian, interacts with the patterns. The third is to use an item analysis to allow a preliminary investigation for a more precise evaluation of vocabulary differences in the language of schooling. All the children in the present analysis were bilingual in English and another language and all the children were being educated in English. Therefore, differences in English vocabulary are potentially relevant for successful outcomes in academic achievement and literacy.

Method

Participants

PPVT standard scores from a total of 1,738 children who ranged in age from 3 to 10 years old were included in the analysis. All these children had participated in studies conducted by the first author over a period of five years. Of this sample, 772 children were English monolingual speakers and 966 were bilingual speakers. The numbers are not equal because some studies included several groups of bilingual children and only one group of monolingual children (e.g., [Bialystok, Luk & Kwan, 2005](#)) and other studies examined only bilingual children (e.g., [Luk & Bialystok, 2008](#)).

Although the bilingual sample was recruited from multiple studies, they all satisfied the same selection criteria: they were being educated in English at school, they spoke a non-English language at home with family members, their parents reported that they were fluent in both English and the non-English language, and parents stated that these children used both languages on a daily basis. Children who were learning English as a second language were excluded from the analysis.

Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT-III; [Dunn & Dunn, 1997](#))

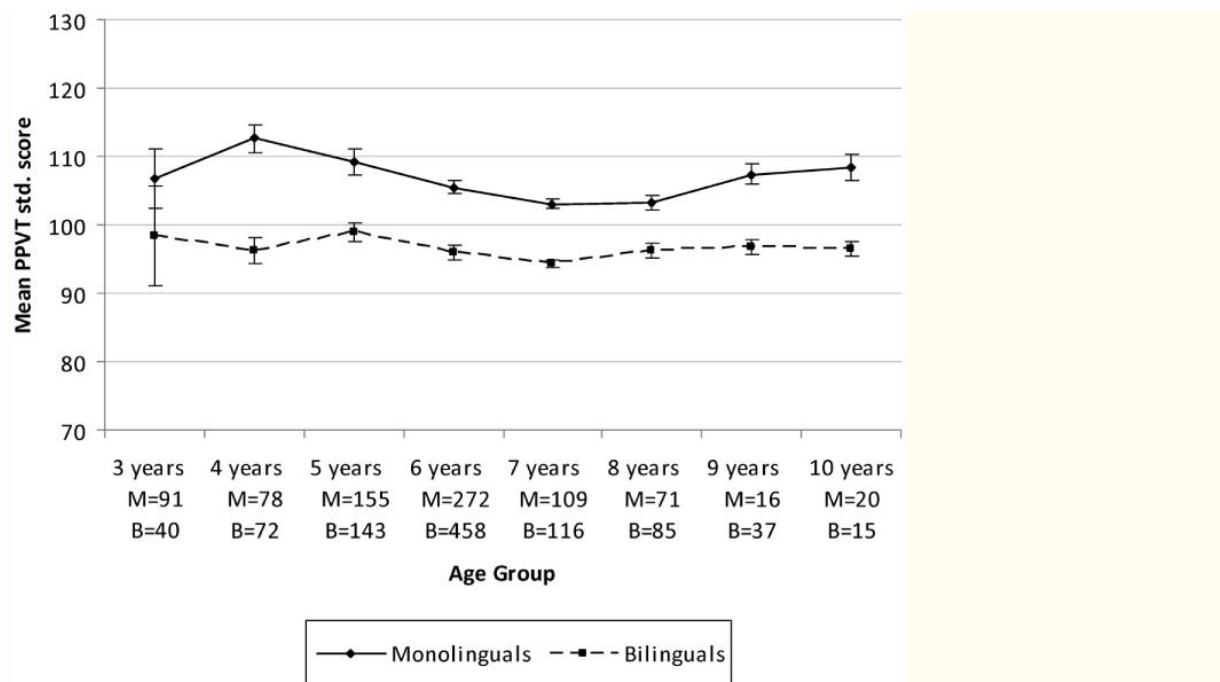
In the PPVT-III, the experimenter shows the child an easel with four black-and-white line drawings on each page. Children are asked to indicate the picture that matches the word spoken by the experimenter. Younger children are allowed to respond by pointing to the picture, and older children respond by either saying the number corresponding to the picture or by pointing to it. The experimenter records the child's responses to each item.

The test contains 204 trials that are grouped into 17 sets of 12 items each. Items begin with common concrete objects (e.g., a bus) or simple actions (e.g., fly) and become increasingly difficult such that the last sets of items are uncommon objects or abstract concepts (e.g., embossed, vitreous, lugubrious). The starting set is determined by the child's age. A basal set

with one or no errors among the 12 items in the set needs to be established. If a child has more than one error in the first set, then the experimenter moves to the first item of the previous set. After establishing a basal set, the experimenter continues testing until the child commits eight or more errors in a set, establishing the ceiling set. The raw score is obtained by subtracting the number of errors from the last item of the ceiling set. This raw score is converted to a standardized score from a table providing age-corrected normative scores.

Results

The standard scores for the monolingual and bilingual children by age are presented in [Figure 1](#). A two-way ANOVA for age group and language group showed significant effects of age, $F(7,1717) = 6.17, p < .0001$, and language, $F(1,1717) = 130.31, p < .0001$, with no interaction, $F(7,1717) = 1.87, ns$. The effect of language is clear, with monolinguals outperforming bilinguals at every age comparison (all $ps < .001$), but the effect of age group is less robust. Using Scheffé contrasts, none of the inter-age group comparisons was significant, but using the less conservative Tukey test for contrasts, there was a significant effect in which 4-year-olds and 5-year-olds (collapsed across language group) obtained higher PPVT scores than 7-year-olds, $p < .05$. Since the effect is small and anomalous, it is possibly a reflection of sampling variance between the children in these two age groups.



[Figure 1](#)

Mean PPVT standard score and standard error by age and language group.

The difference in mean score by language group was examined in more detail by plotting the distribution of scores for each group. The lower mean scores for the bilinguals might have been caused by outlier scores that were very low, producing a skewed function, or by a subset of children who obtained low scores for some other reason, producing a bimodal distribution. However, as shown in [Figure 2](#), both distributions produced normal curves, with the overall

mean of the monolinguals ($M = 106.8$, $SD = 12.3$) being slightly above the population mean ($\mu = 100$) and that of the bilinguals, slightly below ($M = 96.3$, $SD = 13.0$). Importantly, both group means are within the normal range of one standard deviation for the population mean. With the distributions approaching normality, it is also possible to examine the additional central tendency measures besides the means. The median and mode for monolinguals were 106.5 and 105 respectively while the same statistics for the bilinguals were 97 and 94. As shown in these statistics, there was a consistent nine-point difference in central tendency measures between monolinguals and bilinguals.

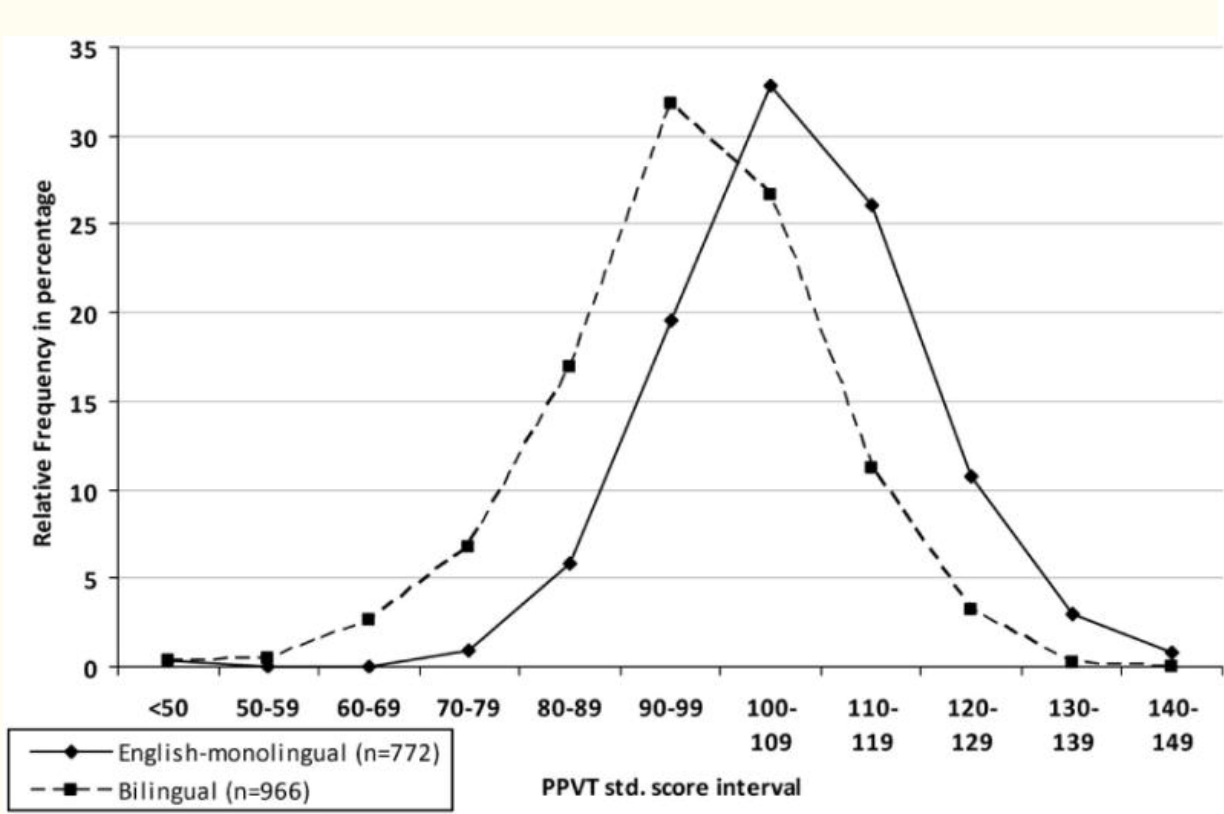


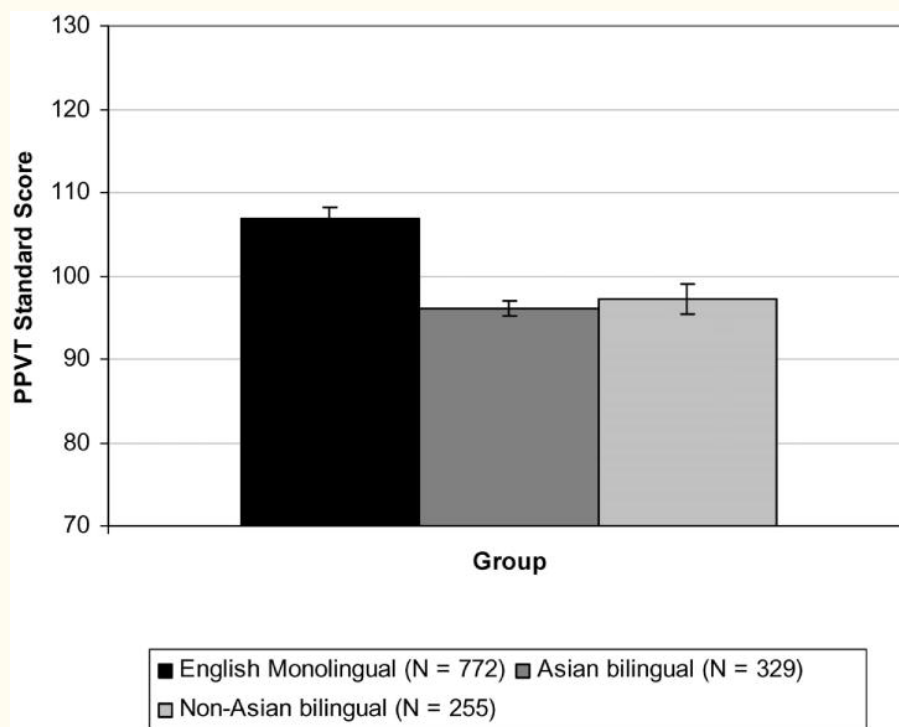
Figure 2
Distribution of PPVT standard scores in English for monolingual ($n = 772$) and bilingual ($n = 966$) children.

The studies that contributed data to the aggregate analysis reported in [Figure 1](#) included all monolingual and bilingual children, but the bilingual children spoke a variety of non-English languages. With a large sample, it is possible to determine whether children learning English from different language backgrounds, different cultures, and different social histories show different levels of progress. Again, each individual study contains too few children from each group to provide authoritative evidence, but the aggregate analysis allows us to address that issue.

Information about the non-English language was available for approximately two-thirds of the bilingual children. As a preliminary attempt to distinguish between linguistic and cultural backgrounds, children were divided into those who spoke an East Asian ($n = 329$) or non-Asian ($n = 247$) language and compared to the monolinguals.¹ There were two reasons for

using this non-typological distinction to create the subgroups. The first was that by using a broad criterion, all the bilingual children for whom a non-English language was specified could be included in the analysis, maximizing the sample size. Furthermore, this distinction produced subgroups of somewhat comparable numbers. The second was that some researchers have recently suggested that East Asian culture, rather than bilingualism, is responsible for the performance differences reported in studies comparing monolingual and bilingual children (e.g., [Lewis, Koyasu, Oh, Ogawa, Short & Huang, 2009](#)). Therefore, it is important to demonstrate that on this linguistic variable at least there is no difference between East Asian bilingual children and other bilinguals.

Since the English monolinguals outnumbered those in the other two groups, 95% confidence intervals (CI) were constructed for each language group to indicate the range of values around the group mean that can be determined with 95% confidence. These values were used as post-hoc comparisons. A CI of 0 indicates no differences between groups. The results are shown in [Figure 3](#). Language group had a significant effect on PPVT scores, $F(2,1348) = 103.13, p < .0001$. The 95% confidence intervals of the difference between means indicated that there was no difference between the two bilingual groups (-3.4, 1.2) but a significant difference between each of them and the monolinguals [Non-Asian: (-7.8, -11.5); East Asian: (-12.4, -9.1)].



[Figure 3](#)

Mean PPVT standard score and 95% confidence intervals for monolingual English speakers (n=772), bilingual speakers of English and an East Asian language (n = 329), and bilingual speakers of English and a non-Asian language (n = 247).

The third question addresses the difference between vocabulary that supports conversational uses of language and school-based academic achievement. The words in the PPVT cover a wide range of topics, parts of speech, and contexts. Since the bilingual children primarily used English at school and the non-English language at home, it is possible that these contexts selectively disadvantage certain portions of English vocabulary. Therefore, an item analysis was conducted to classify words on the basis of their primary context being home or school. These categories are not absolute as most linguistic repertoire is used in all contexts, but a bias for higher proficiency in a subset of the tested receptive vocabulary might help to understand children's functional use of language, especially in school. Criteria for inclusion in the home category were as follows: food and household items (e.g., *squash*, *camcorder*, *pitcher*), culture-specific items (e.g., *canoe*, *camper*) and words that were unlikely to occur in a classroom context (e.g., *horrified*). Criteria for inclusion in the school category were as follows: professions (e.g., *astronaut*), animals or plants (e.g., *raccoon*), shapes (e.g., *rectangle*), musical instruments (e.g., *harp*), and words reflecting school experiences (e.g., *writing*) that were more associated with school activities and discussion. Using these criteria, two postdoctoral fellows independently classified all the items from sets 1–10 of the test; inter-rater raw agreement was 91.7%, and chance corrected agreement using Cohen's Kappa was .73, which would be interpreted as satisfactory inter-rater reliability. Consensus was reached on all disagreements to arrive at a categorization of each word in the test as either “home” (total of 24 items from sets 1–10) or “school” (total of 96 items from sets 1–10) based.

An analysis of receptive vocabulary in terms of these subset scores was applied to 161 children from the larger sample who were aged 6;0–6;11. The mean percentage correct in each category was tabulated for each participant, producing a score for each of the home word and school word categories. These percentages by category were analyzed to determine whether the context of the vocabulary item interacted with language group.

The results of this analysis by word context are shown in [Table 1](#). There was no age difference between the monolingual and bilingual children in the subsample, but as in the larger analysis, the overall PPVT score was higher for monolinguals than for bilinguals, $F(1,160) = 8.99, p < .003$. However, a two-way ANOVA comparing the percentage of correct responses in each category for the two language groups indicated effects of language group, $F(1,160) = 13.42, p < .0003$, word type, $F(1,160) = 8.49, p < .004$, and their interaction, $F(1,160) = 5.53, p < .02$. Monolinguals knew more words than bilinguals in the home category, $F(1,160) = 12.38, p < .0006$, but performance of the two groups was more comparable for school words, $F(1,160) = 3.74, p = .06$.

Table 1

Mean PPVT standard scores and context (home versus school) scores for monolingual and bilingual six year olds

Monolinguals (n=75) Bilinguals (n=87)

	M	SD	M	SD
Age in months	78.0	3.1	77.6	3.0
PPVT standard score	101.8	10.3	96.5	11.9
Home words (percent correct)	77.1	11.3	70.4	12.7
School words (percent correct)	77.7	6.2	75.6	7.5

Discussion

Using a large sample of children aged between 3 and 10 years, the mean standard score on the PPVT was significantly lower for bilinguals than for monolinguals in each age group. Thus, individual studies that report lower vocabulary scores for bilingual children than for monolinguals are reflecting a general pattern in which bilingual children tend to know fewer words in one of their languages than comparable monolingual speakers of that language. Importantly, the distribution of scores was normal for both language groups, and the difference in mean score reflected a small shift in the central tendency. Thus, it is unlikely that the lower mean score of the bilingual group was driven by a subgroup of bilinguals based on such possible factors as non-English language. Instead, the distribution presented in [Figure 2](#) indicates that many bilinguals achieved higher scores than monolinguals on this test, but that the overall mean signifies a general tendency for bilinguals to have smaller vocabularies in each language. It might have been expected that the gap between monolingual and bilingual children would decrease over the ages examined in this analysis but the data showed essentially no change. Consistent with this pattern, some studies have reported higher vocabulary scores for monolinguals even in adulthood (e.g., [Bialystok, Craik & Luk,](#)

[2008](#); [Portocarrero, Burright & Donovick, 2007](#)) so further research is needed to investigate vocabulary growth in bilinguals across the lifespan.

To determine whether the relation between the two languages was a factor in the difference in vocabulary scores, we compared bilingual children whose non-English language was either East Asian or non-Asian. Although this distinction is not linguistically motivated, it clusters around general factors of linguistic and cultural similarity. There was no difference between these subgroups of bilinguals, making bilingualism *per se* the most likely reason for the vocabulary difference.

The vocabulary difference was largely confined to words that are part of home life – a reasonable result given that English is not used as extensively in bilingual homes as it is in those of monolinguals. Importantly, school vocabulary for children in the two groups was more comparable. Thus, bilingual children are not typically disadvantaged in academic and literacy achievement (e.g., [Bialystok et al., 2005](#)) or academic uses of spoken language ([Peets & Bialystok, 2009](#)) because the linguistic basis of those activities is well established. In this sense, the smaller vocabulary for bilingual children in each language is not an overall disadvantage but rather an empirical description that needs to be taken into account in research designs, especially in tasks that involve verbal ability or lexical processing. Moreover, the vocabulary deficit for home words in English in the bilingual children is almost certainly filled by knowledge of those words in the non-English language, making it likely that the total vocabulary for bilingual children is in fact greater than that of monolinguals. We consider the results of this item analysis to be preliminary; further research using more detailed categories with a larger sample is required to support our interpretation.

There is considerable evidence demonstrating that adult bilinguals have slower reaction times to name pictures than comparable monolinguals ([Gollan, Montoya, Fennema-Notestine & Morris, 2005](#)), even when the naming is carried out in their first and dominant language ([Ivanova & Costa, 2008](#)). Two explanations for that effect are weaker connections between words and concepts for bilinguals ([Gollan, Montoya, Cera & Sandoval, 2008](#)) and conflict between words in the two languages ([Green, 1998](#)). The results of the present study demonstrate another way in which linguistic processing is compromised for bilinguals, this time in childhood. However, the present data do not enable us to determine whether the lower receptive vocabulary in bilingual children and the slower lexical access in bilingual adults reflect a similar underlying mechanism or completely different processes. Further research is necessary to investigate that question.

It is important to establish that bilingual children know fewer words in English than do comparable monolingual speakers of English, especially when all the children are being educated through English in school. This difference, however, does not change the normal properties of their lexical knowledge nor does it interfere with the verbal skills being developed for academic achievement. Bilingual children are constructing the world through two telescopes, and their two vocabularies provide the lenses.

