

De taalvaardigheid van eentalige en tweetalige Brusselse kleuters en lagere-schoolleerlingen in kaart gebracht

I. Zink
A. Schaerlaekens

*Dienst Neus-, Keel- Oorzakten,
Universitair Ziekenhuis St. Rafaël, Leuven*

Logopedisten krijgen steeds meer met tweetalige kinderen te maken. De taalontwikkeling bij deze kinderen verloopt immers niet noodzakelijk op dezelfde wijze als bij eentalige leeftijdgenoten. Toch is iedereen het er over eens dat tweetaligheid niet als pathologie kan worden beschouwd. Wanneer er echter aan tweetalige kinderen dezelfde eisen worden gesteld als aan eentalige leeftijdgenoten kan dit voor problemen zorgen. Dit artikel beschrijft een onderzoek naar de taalvaardigheid van eentalige en tweetalige Brusselse kleuters. De evolutie van de woordenschat van eentalig Nederlandstalige kinderen, simultaan tweetalige kinderen (Nederlands/Frans) en jonge successief tweetalige kinderen (Frans thuis en Nederlands in de kleuterschool) werd nagegaan bij 3-, 4-, en 5- jarigen (1991-1993). Voor deze populatie werd een speciaal testinstrument ontworpen dat de receptieve en productieve woordenschat evalueert. Het testinstrument beoordeelt bovendien eveneens woordvorming, zinsbegrip en spontane taal van de kinderen. In dit artikel wordt enkel het onderdeel woordenschat besproken daar dat het meest uitgebreide testonderdeel is en daar de resultaten voor het onderdeel woordenschat representatief zijn voor de resultaten op de overige testonderdelen. In 1996 en 1997 gingen we aan de hand van een mondelinge enquête na hoe taalvaardig de kinderen uit het longitudinaal onderzoek op dit ogenblik zijn en welke resultaten zij op school behalen.

Inleiding

Brussel is een metropool met een gemengde en wellicht gecompliceerde taalstructuur, die echter interessante mogelijkheden biedt om de taalontwikkeling van kinderen te bestuderen die op één of andere wijze vroeg meertalig opgroeien.

Correspondentieadres: Inge Zink, Dienst Neus-, Keel-, Oorzakten, Gelaat en Halschirurgie,
UZ St. Rafaël, Kapucijnenvoer 33, 3000 Leuven, België. tel. 016/33.75.64, fax. 016/33.23.27
E-mail: inge.zink@uz.kuleuven.ac.be

Als hoofdstad van België heeft Brussel twee officiële talen: Nederlands en Frans. De Nederlandstaligen vormen een duidelijke – zij het cultureel bewuste – minderheid, in het dagelijks leven op straat is het Frans ongetwijfeld dominant. Nochtans vormt groot Brussel geografisch gezien een eiland omgeven door Nederlandssprekende gebieden. Brusselse kinderen zijn dus van huis uit Franstalig, Nederlandstalig of, gezien het grote aantal gemengde huwelijken, simultaan tweetalig (Nederlands-Frans). Deze driedeling is reeds een simplificatie, want ook de zogenaamd ééntalige gezinnen hebben dikwijls grootouders, verwanten, goede vrienden of burens die de andere taal spreken. Ouders kunnen in Brussel kiezen tussen onderwijs in het Nederlands en onderwijs in het Frans voor hun kinderen. Zowel de Franstalige als de Nederlandstalige scholen in Brussel ontvangen in de praktijk van huis uit Franstalige kinderen, van huis uit Nederlandstalige kinderen en kinderen uit taalgemengde gezinnen (Frans-Nederlands).

Maar er is meer: als metropool, en als hoofdstad van Europa herbergt Brussel ook een toenemend aantal buitenlanders: de grootste groep vormen de gastarbeiders uit eerste en tweede generatie, die talen als Turks, Marokkaans, Berbers en Italiaans spreken. Daarnaast zijn er politieke vluchtelingen, en tenslotte een toenemende groep ambtenaren en werknemers van Europese en andere internationale instellingen en bedrijven: zij spreken bijvoorbeeld Engels, Deens, Spaans, Duits... Er bestaan weliswaar in en rond Brussel enkele specifieke scholen (bijvoorbeeld de Europese school, Duitse school, Engelse school), en enkele privé-instellingen (Islamitische school, Hebreeuwse school), maar de meerderheid van de anderstalige kinderen gaan naar een van de erkende Belgische onderwijsinstellingen. Logischerwijze hebben de Franstalige scholen voor deze populatie een grotere aantrekkingskracht dan de Nederlandstalige. Toch is het zo, dat ook het Nederlandstalig onderwijs meer en meer kinderen telt wier moedertaal noch Nederlands, noch Frans is. Deze tendens is zowel merkbaar in het kleuter- als in het lager onderwijs (Vandecasteele, 1996).

Typisch voor het Belgisch kleuteronderwijs is dat het vroeg aanvangt: praktisch alle kinderen gaan ten laatste op drie jaar naar school en volgen drie jaar kleuteronderwijs met een volle-dagsysteem. Een anderstalige kleuter kan dus gedurende drie jaren kleuterschool Nederlands leren in een Nederlandstalige taalomgeving: hierdoor kan men wellicht verwachten dat de kinderen naast een basis-pragmatische kennis, ook een voldoende talige basis voor schoolprestaties kunnen uitbouwen, of in de formulering van Cummins (1979, 1986), zowel BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) als CALPS (Cognitive Academic Language Proficiency). Wordt deze verwachting ook effectief ingelost?

Onderzoeksvragen

Er zijn drie vragen die wellicht beantwoord kunnen worden, gezien het feit dat de gemiddelde kleuterklas van het Nederlandstalig onderwijs te Brussel de facto drie grote groepen bevat: *van huis uit eentalig Nederlandstalige kinderen*, die ook Nederlandstalig onderwijs volgen, *van huis uit Franstalige kinderen*, die een Nederlandse

“immersie” ondergaan met het oog op verder Nederlandstalig onderwijs, men zou hen vroeg-succesief tweetaligen kunnen noemen, en een derde groep van *van huis uit simultaan tweetalige kinderen*, die zich voorbereiden om in het Nederlands onderwijs te volgen. Buiten Frans en Nederlands zijn er natuurlijk nog kinderen met *andere talen* in deze kleuterklassen. In het onderhavige onderzoek werden ze echter niet opgenomen, omdat ze een te heterogene onderzoeksgroep vormden, maar voor de toekomst kan door sociaal-economische veranderingen een snelle toename van deze “andere-talen” groep verwacht worden.

1. Zijn drie jaren Nederlandstalig kleuteronderwijs voldoende om van huis uit Franstalige kinderen (succesief tweetalige kinderen) voor te bereiden op het Nederlandstalig lager onderwijs?
2. Zijn drie jaren Nederlandstalig kleuteronderwijs voldoende om van huis uit simultaan tweetalige kinderen voor te bereiden op het Nederlandstalig lager onderwijs?
3. Is de moedertaalbeheersing van eentalig Nederlandstalige kinderen die een kleuterklas bezoeken met veel anderstaligen na drie jaren kleuteronderwijs hetzelfde als de moedertaalbeheersing van eentalig Nederlandstalige kinderen die een klas bezoeken met een homogeen taalkarakter?

Om deze drie vragen te beantwoorden werd getracht de evolutie van de taalvaardigheid in het Nederlands in te schatten bij de drie boven genoemde populaties in de eerste, tweede en derde kleuterklas. Via een follow-up enquête werden over de longitudinaal gevolgd steekproef gegevens verzameld tot bij de aanvang van het vijfde leerjaar.

Methode

Steekproeven

Er werden proefpersonen geselecteerd uit Nederlandstalige Brusselse kleuterscholen, waar de drie beoogde groepen aanwezig waren, met name: kinderen uit homogeen Nederlandstalige gezinnen (verder NB, Nederlands Brussel genoemd), kinderen uit homogeen Franstalige gezinnen (verder FB, Frans Brussel genoemd), en kinderen uit taalgemengde gezinnen (verder NFB, Nederlands/Frans Brussel genoemd).

Voor de derde onderzoeksvraag werd ook een controlegroep samengesteld van kinderen uit homogeen Nederlandstalige gezinnen, die niet te Brussel, maar in Nederlandstalige kleuterscholen in Nederlandstalig gebied naar school gaan, verder NL (Nederlands Leuven genoemd). Verder werden de kleuters geselecteerd uit drie verschillende leeftijdsgroepen, met name 3-, 4- en 5-jarige kleuters, corresponderend met de drie klassen uit het kleuteronderwijs.

Er werd zowel een cross-sectioneel als een longitudinaal onderzoek uitgevoerd. Tabel 1 toont de steekproefsamenstelling voor het cross-sectioneel onderzoek: bij deze kinderen werd de test slechts eenmaal afgenomen.

Per leeftijdsgroep zijn telkens de vier taalgroepen vertegenwoordigd. Binnen de

Tabel 1. Cross-sectioneel onderzoek: steekproefsamenstelling in functie van de leeftijd en de taalachtergrond (aantal kdn)

	3 jaar (2;10-3;9) 1990	4 jaar (3;10-4;9) 1991	5 jaar (4;10-5;9) 1992	totaal
NB	52	70	84	206
NFB	29	34	51	114
FB	53	83	89	225
NL	51	69	80	200
totaal	185	256	304	745

NB = Nederlands Brussel; NFB = Nederlands/Frans Brussel; FB = Frans Brussel; NL = Nederlands Leuven

Tabel 2. Longitudinaal onderzoek: steekproefsamenstelling in functie van de leeftijd en de taalachtergrond (aantal kdn)

	3 jaar 1990	4 jaar 1991	5 jaar 1992
NB	22	22	22
NFB	8	8	8
FB	11	11	11
NL	9	9	9

NB = Nederlands Brussel; NFB = Nederlands/Frans Brussel; FB = Frans Brussel; NL = Nederlands Leuven

15 Brusselse scholen die deelnamen aan dit onderzoek was de gemiddelde verhouding tussen de taalgroepen ongeveer 40% NB-, 40% FB- en 20% NFB-kinderen. Hierdoor komt het dat de NFB-groep maar half zo groot is als de NB-groep en de FB-groep. In het totaal namen 745 kinderen deel aan het cross-sectioneel onderzoek.

Bij het longitudinaal onderzoek werd de taalttest drie jaar na elkaar afgenomen bij een vaste groep die een 50-tal kinderen telde, verdeeld over de vier taalgroepen, zoals blijkt uit Tabel 2.

Daar een aantal kinderen dat reeds een eerste maal getest werd, niet langer beschikbaar bleek op het tweede of derde testmoment, wegens overschakeling naar het Franstalig onderwijs in Brussel, is de groep van het longitudinaal onderzoek kleiner uitgevallen dan aanvankelijk gepland was. Hierdoor bleef de verhouding 40% NB-, 20%- NFB en 40% FB-kinderen niet gehandhaafd.

De 50 kinderen uit het longitudinaal onderzoek werden 4 en 5 jaar na hun laatste beoordeling, met name bij de overgang naar het vierde en vijfde leerjaar van de lagere school geëvalueerd via een mondelinge enquête die we hielden met de leerkrachten en directies van hun huidige scholen.

Procedure

De Taaltest voor Brusselse Kleuters

Voor het beoordelen van de taalvaardigheid in het Nederlands van de kleuters werd een specifiek instrument ontworpen. De bestaande Nederlandstalige taaltesten voldoen niet aan de vereisten van het onderzoek. Dit nieuw instrument kreeg de naam 'Taaltest voor Brusselse kleuters' (TBK). De TBK meet diverse aspecten van zowel actieve als passieve woordenschat, actieve morfologie, zinsbegrip en spontane taalproductie. In dit artikel beperken we ons tot het onderdeel woordenschat, en dit om twee redenen: uit onderzoek is gebleken dat woordenschat een cruciale rol speelt in het al dan niet slagen in een anderstalig basisonderwijs (Guchte van de, 1990; Appel, 1989), en hoewel de andere testonderdelen uit ons onderzoek minder uitgebreid zijn, komen de resultaten op die onderdelen globaal gezien overeen met die van het woordenschatonderzoek.

Het onderdeel woordenschat van de test telt 95 items – 58 receptieve en 37 productieve – die ondergebracht zijn in 13 verschillende subtests. Er worden voornamelijk zelfstandige naamwoorden, bijvoeglijke naamwoorden en werkwoorden getest. Er wordt gebruik gemaakt van situatieprenten, van kleine plaatjes en van concrete voorwerpen. Zo wordt er bij een situatieplaat gevraagd: "Waar is de mat? Waar is de kalender?", waarbij er van het kind wordt verwacht dat het het gevraagde aanwijst. Er wordt van het kind echter eveneens verwacht dat het een aantal voorwerpen, die aangewezen worden, benoemt, bijvoorbeeld "Wat is dat?" (bord, vuilnisemmer) en een aantal visueel voorgestelde handelingen verwoordt, bijvoorbeeld "Wat doet het jongetje?" (vissen). Alle antwoorden worden zowel kwantitatief als kwalitatief geëvalueerd. Wat de kwantitatieve beoordeling betreft, krijgen alleen de Nederlandstalige correcte antwoorden een punt. De andere antwoorden krijgen een 0-score. Wat de kwalitatieve beoordeling betreft, krijgen de antwoorden met een 0-score een code toegekend waaruit men kan afleiden welke soort fouten er werden gemaakt. Dit codesysteem werd in een aantal vorige publicaties (Zink, 1993; Schaerlaekens et al., 1995; Schaerlaekens et al., 1997) uitgebreid toegelicht. In dit artikel beperken we ons tot de kwantitatieve beoordeling. Uit een psychometrische analyse (Zink, 1993) blijkt dat de Taaltest voor Brusselse Kleuters betrouwbaar en valide is.

De enquête

In juni 1996 en in augustus 1997 gingen we aan de hand van een mondelinge enquête na waar de kinderen uit het longitudinaal onderzoek momenteel naar school gaan en hoe zij presteren in het Nederlandstalig respectievelijk Franstalig onderwijs.

Resultaten

De Taaltest voor Brusselse Kleuters

Zowel voor het cross-sectioneel als het longitudinaal onderzoek werden de resultaten geanalyseerd. Per onderdeel en per subtest werden gemiddelden (\bar{X}) en standaardde-

Tabel 3. Cross-sectioneel onderzoek: gemiddelden (\bar{X}) en standaarddeviaties (SD) behaald door kleuters uit de vier taalgroepen voor het onderdeel woordenschat

WSTOT	NL		NB		NFB		FB	
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD
3 jaar	66,25	10,74	56,86	18,53	34,28	21,05	21,92	13,84
4 jaar	77,70	8,21	71,53	13,18	57,64	16,93	42,96	15,58
5 jaar	85,20	5,30	82,35	5,98	75,59	8,97	62,37	11,09

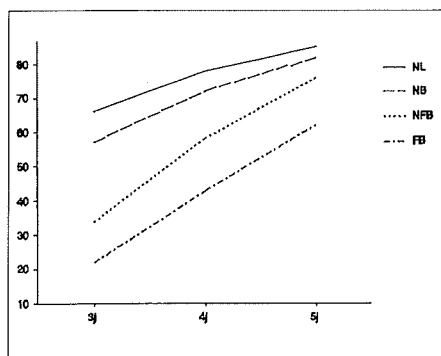
WSTOT = Woordenschat Totaal; NL = Nederlands Leuven; NB = Nederlands Brussel; NFB = Nederlands/Frans Brussel; FB = Frans Brussel

Tabel 4. Longitudinaal onderzoek: gemiddelden (\bar{X}) en standaarddeviaties (SD) behaald door kleuters uit de vier taalgroepen voor het onderdeel woordenschat

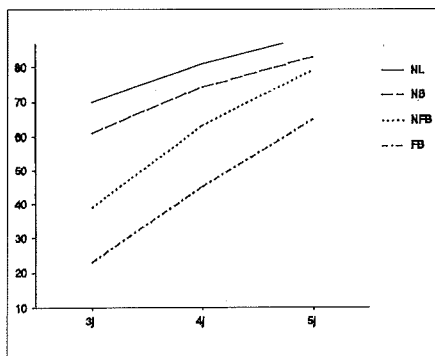
WSTOT	NL		NB		NFB		FB	
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD
3 jaar	70,22	6,46	60,81	12,15	38,88	16,65	23,25	13,20
4 jaar	80,89	2,85	73,86	9,47	63,13	9,52	45,00	14,05
5 jaar	88,78	1,99	83,33	4,69	79,50	4,34	65,58	11,85

WSTOT: Woordenschat Totaal; NL = Nederlands Leuven; NB = Nederlands Brussel; NFB = Nederlands/Frans Brussel; FB = Frans Brussel

viaties (SD) berekend. Per taalachtergrond werden de resultaten (\bar{X} en SD), behaald door kinderen uit verschillende leeftijdsgroepen vergeleken, en per leeftijdsgroep werden de resultaten (\bar{X} en SD), behaald door groepen kinderen met verschillende taalachtergrond, naast elkaar geplaatst. Nadien werd er systematisch nagegaan of er al dan niet significante verschillen te vinden waren tussen de verschillende thuistalen



Grafiek 1. TBK, cross-sectioneel onderzoek, Woordenschat: evolutie van de gemiddelde score van 3 tot 5 jaar per taalgroep



Grafiek 2. TBK, longitudinaal onderzoek, Woordenschat: evolutie van de gemiddelde score van 3 tot 5 jaar per taalgroep

Tabel 5. Cross-sectioneel en longitudinaal onderzoek: significante verschillen tussen de gemiddelden van de vier taalgroepen

		NB-NFB	NFB-FB	NB-FB	NL-NB
cross-sectioneel (3, 4, 5 jr)	WSTOT	×	×	×	×
longitudinaal (3 jaar)	WSTOT	×	×	×	×
longitudinaal (4 jaar)	WSTOT		×	×	×
longitudinaal (5 jaar)	WSTOT		×	×	×

× = significant op het 0.05-niveau

WSTOT: Woordenschat Totaal; NB = Nederlands Brussel; NFB = Nederlands/Frans Brussel; FB = Frans Brussel; NL = Nederlands Leuven

bij een constante leeftijd en of er significante verschillen te vinden waren tussen de verschillende leeftijdsgroepen bij een constante thuistaal.

In Tabellen 3 en 4 zijn de taalgroepen naast elkaar geplaatst van respectievelijk het cross-sectioneel onderzoek en het longitudinaal onderzoek.

Zowel voor woordenschat passief totaal als voor woordenschat actief totaal en voor woordenschat totaal geldt dat de NL-groep steeds beter scoort dan de NB-groep. De NB-groep scoort op zijn beurt beter dan de NFB-groep en de NFB-groep behaalt betere resultaten dan de FB-groep. De verschillen tussen de gemiddelde scores van de verschillende taalgroepen nemen echter af met stijgende leeftijd.

Grafieken 1 en 2 illustreren de evolutie van de gemiddelde woordenschatsscore van 3 tot 5 jaar per taalgroep.

In Tabel 5 zijn voor het onderdeel woordenschat van respectievelijk het cross-sectioneel onderzoek en het longitudinaal onderzoek significante verschillen weergegeven tussen de gemiddelden van de vier taalgroepen.

Wat het cross-sectioneel onderzoek betreft, geldt op zowel 3- en 4-jarige leeftijd als op 5-jarige leeftijd dat de verschillen tussen de gemiddelde scores van de twee taalgroepen die vergeleken worden, steeds significant zijn in het voordeel van de eerst vermelde groep. Dus, hoewel de NB-groep en de NFB-groep de NL-groep behoorlijk ingehaald hebben op 5-jarige leeftijd, blijft er een significant verschil bestaan tussen de gemiddelde scores van de NL-groep en de NB-groep in het voordeel van de NL-groep en tussen de gemiddelde scores van de NB-groep en de NFB-groep in het voordeel van de NB-groep. Dat de FB-groep significant achterblijft t.o.v. de andere taalgroepen was reeds af te leiden uit de eerste grafiek.

Wat het longitudinaal onderzoek betreft, zijn op 3-jarige leeftijd de verschillen tussen de gemiddelde scores van de taalgroepen die vergeleken worden steeds significant. Op 4-en op 5-jarige leeftijd zijn er geen significante verschillen meer tussen de NB- en de NFB-groep. Dit wil zeggen dat het woordenschatniveau van de simultaan tweetalige kleuters, op 5-jarige leeftijd even ver ontwikkeld is als het woordenschatniveau van de Nederlandstalige kleuters uit Brussel. Het woordenschatniveau van de successief tweetalige kleuters blijft, zoals verwacht, ook hier significant achterop t.o.v. de NFB-groep en de NB-groep. Ook uit het longitudinaal onderzoek

Tabel 6. Enquête: verdeling van de kinderen uit het longitudinaal onderzoek over de scholen waarin ze 4 en 5 jaar later ingeschreven zijn

	NB	NFB	FB	NL
NSB	15	6	4	/
NSN	7	1	/	9
FSB	/	1	7	/
totaal	22	8	11	9

NB = Nederlands Brussel; NFB = Nederlands/Frans Brussel; FB = Frans Brussel; NL = Nederlands Leuven

NSB = Nederlandstalige School in Brussel; NSN = Nederlandstalige School in het Nederlandstalig landsgedeelte; FSB = Franstalige School in Brussel

blijkt dat er een significant verschil is tussen de gemiddelde woordenschatcores van de NL-groep en de NB-groep.

De enquête

Tabel 6 geeft een overzicht van de verdeling van de kinderen uit het longitudinaal onderzoek over de scholen waarin ze 4 en 5 jaar later ingeschreven zijn. Bij de overgang van schooljaar 1995-1996 naar schooljaar 1996-1997 zijn er geen proefpersonen meer van school veranderd.

Van de 22 Nederlandstalige kinderen in Brussel bezoeken er 15 nog steeds een Nederlandstalige school in Brussel. Veertien kinderen starten in september 1997 het vijfde leerjaar. Eén jongen gaat reeds naar het zesde leerjaar. Al deze kinderen presteren volgens hun leerkrachten en directies goed op school. Ze behalen allen punten die boven het klasgemiddelde liggen. Zeven kinderen zijn overgeschakeld naar een Nederlandstalige school buiten Brussel (in het Nederlandstalige landsgedeelte). De reden tot overschakeling was dat de ouders het onderwijsniveau in scholen met minder anderstalige kinderen hoger inschatten dan het onderwijsniveau in de Brusselse scholen. Ook deze kinderen starten in september 1997 het vijfde leerjaar en hun resultaten zijn tot op heden gemiddeld tot goed.

Van de acht simultaan tweetalige kinderen (NFB) bezoeken er zes nog steeds een Nederlandstalige school in Brussel. Ook zij starten het vijfde leerjaar in september 1997 en ze presteren tot op heden gemiddeld tot goed. Hun resultaten voor het vak Frans liggen duidelijk boven het gemiddelde. Eén meisje is verhuisd naar een Nederlandstalige school in het Nederlandstalige landsgedeelte en één jongen gaat momenteel naar een Franstalige school in Brussel. Beide kinderen starten het vijfde leerjaar in september 1997 en ook zij behalen gemiddelde tot goede resultaten op school.

Tabel 6 toont ons dat er van de 11 successief tweetalige kinderen (FB) slechts vier nog steeds naar school gaan in een Nederlandstalige school. Ook deze vier kinderen gaan in september 1997 naar het vijfde leerjaar en volgens hun leerkrachten presteren ze gemiddeld tot goed, hoewel de meeste leerkrachten het er over eens zijn dat het verschil in taalniveau tussen deze kinderen en ééntalig Nederlandstalige kinderen op

een aantal vlakken – vaak bij vakken zoals aardrijkskunde en geschiedenis – nog steeds merkbaar is. Dit verschil wordt echter jaar na jaar geringer. De leerkrachten van deze vier succesief tweetalige kinderen bevestigden allen dat ze uit ervaring kunnen voorspellen dat deze kinderen bij de overgang naar het middelbaar onderwijs geen vermeldenswaardige problemen meer zullen vertonen. Deze kinderen hebben bovendien het voordeel dat ze het Frans nog steeds goed beheersen daar dit hun thuistaal is. De resultaten voor het vak Frans zijn bij deze kinderen hoog tot zeer hoog. Zeven succesief tweetalige kinderen bezoeken momenteel een Franstalige school. Vier van de zeven kinderen zijn overgeschakeld naar het Franstalig onderwijs bij de overgang van kleuterschool naar lagere school. Drie kinderen zijn aanvankelijk het Nederlandstalig lager onderwijs gestart, maar zijn in de loop van het eerste of tweede leerjaar overgeschakeld naar het Franstalig onderwijs omwille van taalproblemen. Uit de enquête blijkt dat deze kinderen gemiddeld tot goed presteren in het Franstalig onderwijs. Hoewel ze aanvankelijk overgeschakeld zijn omwille van problemen met de Nederlandse taal behalen deze kinderen in het Franstalig onderwijs uitstekende resultaten voor het vak Nederlands. Bovendien blijken twee kinderen buitenschoolse activiteiten in het Nederlands te volgen waarbij ze zich goed geïntegreerd hebben binnen de Nederlandstalige groep.

De kinderen uit de controle-groep lopen nog steeds school in Leuven. Acht kinderen starten in september 1997 het vijfde leerjaar. Eén jongen heeft het eerste leerjaar overgedaan en gaat naar het vierde leerjaar.

Discussie en Conclusies

Het klassiek geworden Canadese kleuter immersie-programma is eenvoudig van opzet, vergeleken met wat er in de meeste Brusselse kleuterscholen gebeurt. De kleuterleidster die de kinderen in het Nederlands opvoedt, heeft de heel brede opdracht om de kinderen in deze taal voor te bereiden tot het lager onderwijs. Schoolrijpheid houdt ondermeer in: een voldoende beheersing van de taal waarin dit onderwijs zal verstrekt worden, in casu het Nederlands. De klaspopulatie van deze kleuterleidster heeft echter heel diverse taalachtergronden: eentalig Nederlandse kinderen moeten hun moedertaal ook nog gedeeltelijk ontwikkelen, en verder uitbreiden en verrijken. Andere kinderen uit de klas werden voor hun 3 jaar thuis reeds met Frans én Nederlands geconfronteerd: deze simultaan tweetaligen moeten eveneens hun Nederlands nog gedeeltelijk ontwikkelen en verder uitbreiden en verrijken. Bij hen moeten speciaal de gemengde taaluitingen verdwenen zijn voor ze de lagere school beginnen. Van huis uit Franstaligen moeten nog helemaal met Nederlands beginnen, hiervoor op een gepaste manier gestimuleerd worden, en toch ook in de groep geïntegreerd worden, liefst moeten ook zij het Nederlands na 3 jaar kleuteronderwijs voldoende beheersen om in deze taal de lagere school aan te vangen.

Voorzichtig omspringen met taalbeheersing als element van schoolrijpheid, is geen overbodige bezorgdheid. Taal speelt immers in het lager onderwijs een dubbele rol: de taal is er immers én doel én middel. Doel in deze zin dat de taalontwikkeling van

zesjarigen nog niet af is, en mede door het onderwijs nog verder uitgebreid en verrijkt wordt. Bovendien is het in de schooltaal dat het kind voor het eerst geletterd zal worden: immers in deze taal zal het voor het eerst lezen en schrijven. Daarnaast is de schooltaal ook de instructietaal waarin het kind dingen als wiskunde, geschiedenis, biologie, en alle andere schoolvakken zal worden bijgebracht.

Wanneer we trachten op onze onderzoeksvragen een antwoord te formuleren, dan blijkt uit de taalttestresultaten dat de *jonge successieve tweede-taalleerders* (NFB-groep) behoorlijke vorderingen maken met de woordenschat van de tweede taal. Toch blijft de omvang van de woordenschat in de tweede taal (in casu het Nederlands) ook na 3 jaar kleuterklas-immersie significant verschillend van die van de eentalig Nederlandse leeftijdgenootjes (NL-groep), met wie ze toch samen verder onderricht in het Nederlands zullen krijgen. Uit deze vaststellingen mag men niet besluiten dat het samen verder onderricht volgen van de successief tweetaligen per definitie zal mislukken. De enquête toont immers aan dat de vier kinderen die in het Nederlandstalig onderwijs gebleven zijn (NB-groep) vijf jaar later behoorlijk goed presteren. Zij hebben het voordeel dat ze op weg zijn perfect tweetalig te worden. Toch zijn er voor de zwakkere kinderen wel wat risico's verbonden aan het starten in het Nederlandstalig lager onderwijs met een nog veeleer beperkte Nederlandse taalvaardigheid. Dat blijkt uit het feit dat drie successief tweetalige kinderen (FB-groep) in de loop van het eerste of tweede leerjaar zijn overgeschakeld naar het Franstalig onderwijs. We zouden het antwoord op de eerste vraag als volgt kunnen samenvatten. Drie jaren Nederlandstalig kleuteronderwijs in de Brusselse situatie is vrij weinig om van huis uit Franstalige kinderen voor te bereiden op het Nederlandstalig lager onderwijs. Een gemiddeld Franstalig kind blijkt toch wel zes à zeven jaren nodig te hebben voor het op hetzelfde Nederlandstalig taalniveau staat als eentalig Nederlandstalige kinderen.

De relatief zwakke resultaten die de successieve tweede-taalverwerwers uit onze groep na drie jaar kleuteronderwijs behalen, staan in contrast met resultaten uit ander onderzoek (Ellis, 1986; Singleton et al., 1989; Harley 1989, 1991; Larsen-Freeman, 1991), maar zijn wellicht te verklaren door de specifieke situatie te Brussel, die maakt dat de "geïsoleerde immersie" (onderdompeling van één kind in een homogene groep eentaligen) nog relatief zelden voorkomt.

Wat de groep *jonge simultaan tweetaligen* (NFB-groep) betreft, blijkt uit het longitudinaal onderzoek dat hun woordenschat reeds vanaf 4 jaar, en dus ook op 5-jarige leeftijd, niet meer significant verschillend is van de eentalig Nederlandstalig opgevoede kinderen uit Brussel (NB-groep). Voor hen worden na 3 jaar Nederlandstalig kleuteronderwijs dan ook geen speciale problemen verwacht qua talig vertrekpunt voor de schoolcarrière. Dit klopt met de enquête-gegevens en met vele andere onderzoeksbevindingen (Lebrun & Paradis, 1984; McLaughlin, 1987). Leman (1997) stelt in dat verband zelfs voor om de simultaan tweetalige kleuters (Nederlands/Frans) in Brussel toe te voegen aan de groep eentalig Nederlandstalige kleuters wanneer het aantal Nederlandstalige kleuters binnen de Brusselse agglomeratie overheidshalve berekend wordt. Ons lijkt dit toch wel een vrij drastische maatregel. Uit het cross-sectioneel onderzoek blijkt immers dat er nog wel significante verschillen kunnen zijn tussen het taalniveau van simultaan tweetalige kinderen en dat van eentalig Neder-

landstalige kinderen binnen de Brusselse agglomeratie.

De woordenschat van van huis uit Nederlandstalige kinderen in het Brusselse gold tot hiertoe als vergelijkingsbasis voor de andere groepen. Nochtans is de woordenschat van deze kinderen, die drie jaar een kleuterschool bezochten met vele anderstalige en tweetalige kleuters, rond de leeftijd van 4 en ook nog van 5 jaar, kleiner dan die van eentalige kleuters die een homogeen Nederlandstalige kleuterschool bezochten. Dit werd zowel door het longitudinaal als door het cross-sectioneel onderzoek bevestigd. Een mogelijke verklaring zou kunnen zijn dat de kleuterleidster omwille van de van huis uit tweetalige, en vooral omwille van de van huis uit Franstalige kinderen genoodzaakt is het woordenschataanbod beperkter en concreter te houden, waardoor de van huis uit Nederlandstalige kinderen binnen de Brusselse agglomeratie eveneens een minder gevarieerd woordenschataanbod krijgen. Verschillende kleuterleiders bevestigden dat fenomeen. Of dit verschil tussen woordenschatniveau van eentalig Nederlandstalige kinderen uit Brussel en eentalig Nederlandstalige kinderen uit het Nederlandstalige landsgedeelte op oudere leeftijd blijft bestaan, is nog een vraag die door verder onderzoek moet worden beantwoord. Uit de enquête blijkt in elk geval dat de zeven kinderen die na de derde kleuterklas zijn overgeschakeld naar homogeen Nederlandstalige scholen buiten de Brusselse agglomeratie geen problemen hebben in hun nieuwe school.

Uit dit onderzoek blijkt dat successief tweetalige kinderen gemiddeld meer dan drie jaren nodig hebben om tot een goede beheersing te komen van hun tweede taal. Op lange termijn (6 à 7 jaren) blijkt echter dat successief tweetalige kinderen naast hun eerste taal hun tweede taal behoorlijk goed beheersen. Het beheersingsniveau van de tweede taal bij de overgang van de kleuterschool naar de lagere school is zodoende misschien niet de ideale maatstaf om te bepalen of kinderen later al dan niet zullen slagen in het onderwijs in die tweede taal.

Simultaan tweetalige kinderen zouden volgens dit onderzoek over het algemeen minder tijd nodig hebben om tot een goede beheersing van het Nederlands te komen. Hierbij moet worden opgemerkt dat 'een goede beheersing' een vaag begrip blijft. Bovendien hebben we – naast het feit dat beide groepen tweetalige kinderen goed presteren voor het vak 'Frans' op school – geen gegevens over 'de taalvaardigheid in het Frans' van de proefpersonen.

Bij dit onderzoek werden uitsluitend autochtone kinderen uit de Brusselse agglomeratie betrokken. Het spreekt voor zich dat wanneer het om andere situaties gaat, de termijnen nodig om een tweede taal te verwerven beduidend korter of langer kunnen zijn dan de termijnen die in dit artikel worden vermeld. Bovendien mag men niet uit het oog verliezen dat de interindividuele verschillen die kunnen optreden bij de tweede taalverwerving minstens even groot zijn als die bij de eerste taalverwerving. Terwijl het ene kind uit een gezin zijn tweede taal al spelend verwerft kan voor het andere kind de verwerving van die tweede taal een groot probleem zijn. Het is dan ook geen gemakkelijke taak om ouders te adviseren bij schoolkeuze bij tweetaligheid. Een bepaling van het taalniveau van een kind is zeker aan te raden alvorens advies te geven bij schoolkeuze. Verder moeten de ouders het volledig eens zijn met de schoolkeuze en moet een tweetalig kind in beide talen optimaal gestimuleerd worden.

Als besluit kunnen we stellen dat de samenstelling van kleuterklassen in de Brusselse agglomeratie vrij uniek is, en een rijke bron van inspiratie vormt voor verder onderzoek naar tweede taalverwerving.

Summary

Speech pathologists deal more and more with bilingual children. Bilingual language development is not a pathological condition. However problems can arise when the same demands are laid on bilingual children as on monolinguals. This article reports on a language-evaluation study which was made in Brussels kindergartens. More particularly the vocabulary evolution of originally monolingual Dutch-speaking children, originally simultaneously bilingual children (Dutch/French) and young successive second-language learners (French at home, Dutch in kindergarten) was conducted with three-, four-, and five-year olds (1991-1993). A special instrument, which evaluates active and passive vocabulary, sentence comprehension, morphology proficiency and spontaneous speech production, was designed for this study. Particularly the vocabulary items are discussed in this article as they are representative for all other test parts. In 1996 and 1997 a follow-up interview was conducted to verify the current language levels of the children.

Literatuur

- Appel, R. (1989). Tweede-taalonderwijs en onderzoek naar tweede-taalverwerving. In Kienstra, M. (Ed.), *Onderwijs aan anderstaligen*. Dordrecht: Foris, 1-16.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/Academic Language Proficiency, Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question and Some Other Matters. In *Working Papers on Bilingualism*, 19, 197-205, Toronto: Ontario Institute for Studies in Education Press.
- Cummins, J. & Swain, M. (1986). *Bilingualism in Education*. London: Longman.
- Ellis, R. (1986). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Guchte, C. van de (1990). Van werkblad tot luisterhoek: ontwikkelingen in leermiddelen Nederlands als tweede taal voor het basisonderwijs. In *Onderwijs Nederlands als T2. Een stand van zaken*. TTA, 3, 48-59.
- Harley, B. e.a. (eds.) (1989). *The Development of Second Language Proficiency*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Harley, B. (1991). Directions in Immersion Research. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 12, 9-19.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M.H. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman.
- Lebrun, Y. & Paradis, M. (1984). *Early Bilingualism and Child Development*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Leman, J. (1997). School as a Socialising and Corrective Force in Inter-Ethnic Urban Relations. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 18, 125-134.
- McLaughlin, B. (1987). *Theories of Second-Language Learning*. London: Edward Arnold.
- Schaerlaekens, A., Zink, I. & Verheyden, L. (1995). Comparative Vocabulary Development in Kindergarten Classes with a Mixed Population of Monolinguals, Simultaneous and Successive Bilinguals. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 16, 477-495.

- Schaerlaekens, A., Zink, I. & Verheyden, L. (1997). Evolutie van taalvaardigheid in kleuterklassen met een gemengde populatie van eentaligen, simultaan en successief tweetaligen. Een studie uitgevoerd in Nederlandstalige scholen te Brussel. In W. De Geest (Ed.), *Plurilingua , Recente studies in de Contactlinguïstiek* (Volume 17, 107-129). Bonn: Dümmler.
- Singleton, D. (1989). *The Age Factor*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Vandecasteele, B. (1996). Het Brussels onderwijslandschap. *Logopedie*, 4, 60-66.
- Zink, I. (1993). Evaluatie van de huidige taalsituatie binnen de Nederlandstalige kleuterscholen van de Brusselse agglomeratie. In A. Schaerlaekens, L. Verheyden, & I. Zink (Eds), *Eindrapport onderzoeksproject: Onderzoek met betrekking tot de problematiek van de verwerving van het Nederlands door anderstalige kleuters van de Brusselse agglomeratie* (Deel II, pp. 230). Leuven.