

Heeft vroeg vreemde-talenonderwijs een negatief effect op de Nederlandse taalontwikkeling van kinderen?

SIENEKE GOORHUIS-BROUWER EN KEES DE BOT

Een toenemend aantal basisscholen in Nederland begint met Engels in groep 1 of 2. Die ontwikkeling wordt vanuit de politiek met argusogen gevolgd. Niet alleen ziet men er een bedreiging in voor het Nederlands als cultuurtaal, men is ook bang dat vroeg vreemde-talenonderwijs (VVTO) een negatief effect heeft op de Nederlandse taalontwikkeling van de leerlingen. Hoewel er veel buitenlands onderzoek is dat laat zien dat dat niet het geval hoeft te zijn, is het toch wenselijk om in de Nederlandse setting onderzoek te doen om deze vraag te beantwoorden. In samenwerking met het Rotterdams Early Bird project zijn leerlingen op twee scholen met VVTO getest om de ontwikkeling van de Nederlandse taalvaardigheid te meten. De uitkomsten sluiten aan bij eerdere bevindingen in het buitenland: de moedertaalontwikkeling, in dit geval het Nederlands, gaat niet ten koste van het vroeg aanbieden van een vreemde taal, in dit geval het Engels. Net als bij zich normaal ontwikkelende kinderen blijven de taalscores relatief stabiel. Leerlingen met een niet-Nederlandstalige achtergrond lopen hun aanvankelijk achterstand in het Nederlands zelfs bijna helemaal in.

Inleiding

In navolging van het voortgezet onderwijs zijn enige jaren terug basisscholen en stedelijke onderwijsorganisaties begonnen met plannen voor de ontwikkeling van vormen van vroeg vreemde-talenaanbod in het basisonderwijs (VVTO). Deze ontwikkeling die voor een deel van ‘onderaf’ dat wil zeggen van scholen of ouders werd geïnitieerd, sloot goed aan bij taalplanningsintenties op het Europese niveau om het vreemde-talenonderwijs op veel vroegere leeftijd te laten beginnen dan tot dan toe gebruikelijk was. Het idee is dat een vroeg begin leidt tot meer vaardigheid in meer talen op een jongere leeftijd. Het past bij de intentie dat op den duur alle Europese burgers een zekere taalvaardigheid hebben in minstens twee vreemde talen.

In Rotterdam is het Early Bird project gestart met het doel een deel van de openbare basisscholen te versterken en aantrekkelijker te maken door de invoering van VVTO. De plannen voor VVTO leidden tot een zekere maatschappelijke onrust omdat de vrees bestond en bestaat dat invoering van een vreemde taal, en met name het Engels, in het basisonderwijs de ontwikkeling van het Nederlands als moedertaal van de meeste leerlingen en als doel-

voertaal in het onderwijs voor alle leerlingen zou belemmeren. Ook bestaan er twijfels over de effectiviteit van VVTO op zo jonge leeftijd en over het beklijven van die talenkennis. In dit artikel wordt ingegaan op de vraag of vroeg aanbieden van Engels ten koste gaat van de Nederlandse taalvaardigheid en of leerlingen in klassen met VVTO qua ontwikkeling afwijken van de norm van kinderen van die leeftijd. We rapporteren de uitkomsten van de eerste twee metingen van taalvaardigheid in twee scholen in Rotterdam. Het ligt in de bedoeling het onderzoek het komende jaar uit te breiden met andere scholen in Rotterdam en Groningen en om een tweede leeftijdscohort longitudinaal te meten.

Opzet van het onderzoek

In het onderzoek zijn in totaal 88 leerlingen uit de eerste twee groepen van twee scholen in Rotterdam getest met de Reynell test, een gangbaar instrument om taalbegrip van kinderen tussen 1,2 en 6,3 jaar oud te meten (Eldik, Schlichting, Lutje Spelberg & Van der Meulen, 1995; Ball, 1999; Lutje Spelberg, de Boer & Van den Bos, 2000; Schlichting & Lutje Spelberg, 2003). De psychometrische eigenschappen van de Reynell test, te weten betrouwbaarheid, validiteit en standaardisatie, zijn goed (Evers, Vliet-Mulder & Groot, 2000).

Van deze test zijn normgegevens beschikbaar waardoor de scores van individuele kinderen kunnen worden afgezet tegen een leeftijdsspecifieke norm. Het voordeel van deze test is daarmee dat het niet nodig was om de test ook af te nemen bij kinderen in klassen zonder VVTO. De test is twee keer afgenomen, in oktober 2003 en in oktober 2004.

De score op de Reynell test wordt uitgedrukt in een taalbegripsquotiënt (TBQ) met een gemiddelde van 100 en een standaarddeviatie van 15. Van zich normaal ontwikkelende kinderen is bekend dat het TBQ over de jaren

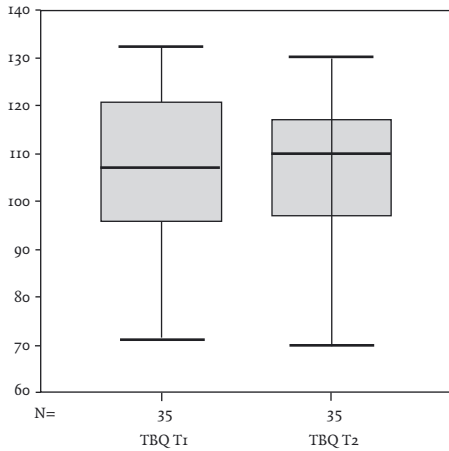
relatief stabiel blijft (Zink, 1995; Knijff, 2003).

Van de 88 leerlingen die in 2003 deelnamen, konden er 36 in 2004 opnieuw worden getest. De uitval werd hoofdzakelijk veroorzaakt doordat de kinderen buiten het leeftijdsbereik van de test waren gekomen (allen ouder dan 6,3 jaar). Vijf leerlingen waren verhuisd. De tests zijn afgenomen door logopedisten in opleiding na instructie door de eerste auteur en onder begeleiding van de docent taalontwikkeling van de opleiding Logopedie te Rotterdam. De testgegevens zijn ingevoerd in een database en met behulp van het statistische programma SPSS geanalyseerd.¹

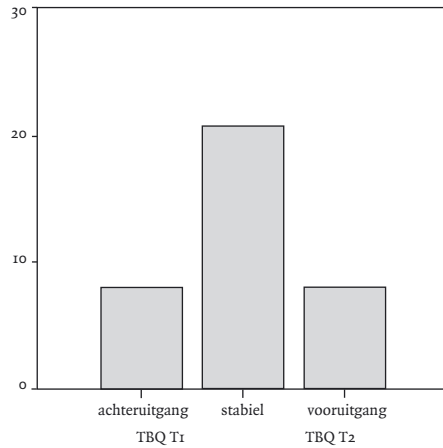
Uitkomsten

Een eerste screening van de data liet zien dat één leerling een onwaarschijnlijk grote terugval vertoonde. Uit gegevens van de testafnemers bleek dat de betreffende leerling niet gemotiveerd was en tijdens de test weigerachtig en recalcitrant gedrag vertoonde. Zijn gegevens zijn verder niet meegenomen.

De gemiddelden voor de eerste en tweede meting zijn weergegeven in figuur 1. Het gemiddelde was 106,43 voor de eerste meting en 106,63 voor de tweede meting. Met behulp van een T-toets is nagegaan of dit verschil significant was. Dat bleek niet het geval te zijn ($T(34) = -.12$; $P > 0,1$). Figuur 2 geeft de scores van de leerlingen weer op de twee metingen. Hieruit kan worden afgeleid dat een klein aantal leerlingen vooruit ging qua genormeerde score en een aantal achteruit, maar dat de meerderheid constant bleef. Wanneer uit wordt gegaan van een marge van 10 quotiëntpunten blijken 7 leerlingen vooruit te gaan, 7 leerlingen achteruit en 21 leerlingen constant te blijven. De data laten ook zien dat leerlingen met een aanvankelijk laag TBQ niet meer 'te lijden hebben' van VVTO dan leerlingen met een hogere score: de meeste leerlingen met een lage aanvangsscore gaan vooruit.



Figuur 1: Boxplots van de Taal-Begrips-Quotiënt (TBQ)-scores op eerste en tweede meting: gemiddelde (liggende streep in boxen) en variatie in de scores (liggende strepen buiten boxen).



Figuur 2: Aantallen leerlingen die achteruit zijn gegaan, stabiel zijn gebleven of vooruit zijn gegaan.

Er bleek ook geen significant verschil te bestaan tussen de scores van jongens en meisjes (Gemiddelde score meisjes: T1 = 106,56, T2 = 106,89; Gemiddelde score jongens T1: 106,29, T2: 106,35. T-tests: T1-score: $T(33) = -0,05$; $P > 0,1$; T2-score: $T(33) = -0,09$; $P > 0,1$; verschilscore T2-T1: $T(33) = -0,08$; $P > 0,1$). Een vergelijking tussen de leerlingen van de twee scholen liet verder zien dat de scholen qua gemiddelde TBQ-score wel significant van elkaar verschillen (gemiddelde score school 1: T1 = 94,17, T2 = 94,25; gemiddelde score school 2: T1 = 112,83, T2 = 113,09. T-tests: T1-score: $T(33) = -3,81$; $P < 0,1$; T2-score: $T(33) = -3,92$; $P < 0,1$), maar dat de scholen niet significant verschillen wat betreft de gemiddelde toe- of afname van TBQ

bij de tweede meting ten opzichte van de eerste meting (gemiddelde verschilscore school 1 = 0,08; gemiddelde verschilscore school 2 = 0,26. T-test: verschilscore: $T(33) = -0,05$; $P > 0,1$).

Om een indruk te krijgen van de representativiteit van de geteste groep zijn twee additionele analyses uitgevoerd: ten eerste zijn de leerlingen die twee keer getest zijn vergeleken met de leerlingen die één keer getest zijn. Het doel van deze analyse was vooral om eventuele bias in de trekking op het spoor te komen. Tabel 1 geeft de gemiddelden voor de twee groepen.

De analyse liet zien dat de taalbegripsquotiënten van de twee groepen niet significant van elkaar verschillen ($T(193) = -0,75$, $P > 0,1$). Dit betekent dat de groep kinderen die

Aantal keren dat leerlingen getest zijn	N*	gemiddelde	SD
1	160	106,2	16,4
2	35	106,4	16,3

Tabel 1: Gemiddelden en standaarddeviaties (SD) van leerlingen die één keer zijn getest en leerlingen die twee keer zijn getest (*N verwijst naar het aantal leerlingen).

Cohort	N*	gemiddelde	SD
1: 2003	87	107,3	17,7
2: 2004	108	105,4	15,2

Tabel 2: Gemiddelden en standaarddeviaties (SD) voor de cohorten 2003 en 2004 (*N verwijst naar het aantal leerlingen).

aan beide testmomenten hebben deelgenomen niet afwijken qua beginscore van de rest van de groep.

Vervolgens zijn twee cohorten van leerlingen (leerlingen die begonnen zijn in 2003 en leerlingen die begonnen zijn in 2004) met elkaar vergeleken om eventuele specifieke cohorteffecten zichtbaar te maken. Tabel 2 geeft de gemiddelden voor de twee cohorten.

Het verschil tussen de twee cohorten bleek niet significant te zijn ($T(193) = 0,776$, $P > 0,01$). Dit betekent dat de cohort waarover hier is gerapporteerd niet significant afwijkt van de volgende cohort op de scholen. In hoeverre de cohorten in hun ontwikkeling van elkaar afwijken, zal blijken na afname van de herhaalde meting bij de tweede cohort in najaar 2005.

Op beide scholen zat een aantal leerlingen voor wie het Nederlands niet de moedertaal of thuistaal is. De aantallen zijn klein waardoor het

moelijk is harde conclusies te trekken, maar de beschikbare data suggereren dat deze leerlingen op het eerste meetmoment een minder goede Nederlandse taalvaardigheid hebben dan leerlingen voor wie het Nederlands wel de moedertaal is, maar dat zij deze achterstand op het tweede moment grotendeels hebben ingehaald. Tabel 3 laat dit zien: de verschillen tussen deze twee groepen leerlingen zijn bij school 1 niet significant, zowel qua gemiddelde scores bij de eerste en tweede meting, als de verschillen in toe- of afname van scores na de tweede meting (TBQ-score T1: $T(10) = 1,08$; $P > 0,1$; TBQ-score T2: $T(10) = 1,21$; $P > 0,1$; Verschilscore T2-T1: $T(10) = -1,04$; $P > 0,1$). Bij school 2 zijn de verschillen in gemiddelde TBQ-score bij de eerste meting en de verschillen in toe- dan wel afname wel significant en de verschillen in TBQ-score bij de tweede meting niet significant (TBQ-score T1: $T(21) = 3,12$; $P < 0,1$; TBQ-score T2: $T(21) = 0,919$; $P > 0,1$; Verschilscore T2-T1: $T(21) = -2,77$; $P < 0,1$).

	School 1			School 2		
	N*	gemiddelde	SD	N*	gemiddelde	SD
TBQ T1						
Niet-Nederlands thuistaal	5	88,20	9,73	3	95,33	7,51
Nederlands als thuistaal	7	98,43	19,25	20	115,45	10,67
TBQ T2						
Niet-Nederlands thuistaal	5	92,60	15,87	3	107,00	7,55
Nederlands als thuistaal	7	95,43	16,76	20	114,00	12,70

Tabel 3: Gemiddelde TBQ-scores en standaarddeviaties (SD) per school van leerlingen met een niet-Nederlandse thuistaal ten opzichte van leerlingen met Nederlands als thuistaal (*N verwijst naar het aantal leerlingen).

Conclusies

De uitkomsten van het onderzoek kunnen in het kort als volgt worden samengevat. Op basis van de scores op de Reynell test voor taalbegrip in het eerste en het tweede jaar van het basisonderwijs met VVTO kan voor de onderzochte groep geconcludeerd worden dat het krijgen van VVTO niet ten koste gaat van de Nederlandse taalontwikkeling. Het merendeel van de kinderen blijft stabiel met betrekking tot het taalbegripsquotiënt (TBQ). Taalzwakke leerlingen wijken hierbij niet af in hun ontwikkeling van leerlingen met een hogere score. Leerlingen met een niet-Nederlandse taalachtergrond die zwak scoren op het eerste meetmoment maken over het algemeen een versnelde ontwikkeling door die ervoor zorgt dat zij bij het tweede moment nauwelijks meer afwijken van de rest van de groep. Deze leerlingen die nog onvoldoende aan het Nederlands waren bloot gesteld, maar kennelijk wel over een normaal taalleervermogen beschikken, profiteren zowel van het Nederlands als van het Engels.

De aantallen geteste leerlingen zijn niet groot, maar de bevindingen zijn in overeenstemming met gegevens uit buitenlands onderzoek naar verschillende vormen van VVTO zoals dat in landen als Duitsland, Luxemburg en Canada is uitgevoerd (Herder & de Bot, 2005).

In vervolgonderzoek zal een tweede cohort worden getoetst en zal de Engelse Reynell test worden afgenomen bij leerlingen in de 2de en 3de groep om de ontwikkeling van de Engelse taalvaardigheid te meten. Ook zal een groter aantal scholen bij het onderzoek betrokken worden om de validiteit van de gegevens en de generaliseerbaarheid van de uitkomsten te vergroten.

Parallel aan dit effectonderzoek loopt onderzoek van een tweetal Masters-studenten die observationeel onderzoek doen naar het Engels in de klas, immers alleen als we

voldoende zicht hebben op wat er werkelijk in de klas gebeurt kunnen we een gefundeerd oordeel geven over mogelijke positieve of negatieve effecten van VVTO.

NOOT

1. De auteurs zijn dank verschuldigd aan Gerrit Jan Kootstra voor het uitvoeren van de analyses.

LITERATUUR

Ball, M. (1999). Reynell Development Language Scales III: a quick and easy LARSP? *International Journal of Language and Communication Disorders*, 34, 2, 171-174.

Eldik, M.C.M. van, Schlichting, J.E.P.T., Lutje Spelberg, H.C., Meulen, B.F. van der Meulen & Sj. Van der (1995). *Reynell Test voor Taalbegrip, handleiding*. Nijmegen, Berkhout.

Evers, A., Vliet-Mulder, J.C. van & Groot, C.J. (2000). *Documentatie van tests en testresearch in Nederland*. Van Gorcum, Assen: Nederlands Instituut van Psychologen, Amsterdam.

Herder, A. & K. de Bot (2005). *Vroeg vreemde-talenonderwijs in internationaal perspectief. Een Literatuurstudie*. Den Haag/Groningen: Europees Platform voor het Nederlands Onderwijs/ETOC.

Knijff, W.A. (2003). *Diagnostics in children with language problems: Differences between a multidisciplinary and monodisciplinary procedure*. Dissertatie, RUG.

Lutje Spelberg, H., P. de Boer, & K. van den Bos. (2000). Item type comparisons of language comprehension tests. *Language Testing*, 17, 3, 311-322.

Schlichting, J. & H. Lutje Spelberg. 2003. A test for measuring syntactic development in young children. *Language Testing* 20, 3, 241-266.

Zink, I. (1995) *De voorspelbaarheid van de relatieve taalvaardigheid bij jonge, normaal ontwikkelende kinderen: een follow-up onderzoek aan de hand van de RTOS*. Leuven: Leuven University Press